

MANDIM, Andrea      Estará a escola primária  
atendendo adequadamente à expecta-  
tiva de família, em áreas subdesin-  
veladas? Algumas considerações  
sobre a dinâmica das relações entre  
família e escola, no 3º. Rio de  
Janeiro, SEEC/gb / Fund. Ford

570.198

UNIPER  
rel.

Tese :

Estará a escola primária atendendo, adequadamente, à expectativa da família, em áreas subdesenvolvidas ?

Algumas considerações sobre a dinâmica das relações entre família e escola, na Guanabara.

A responsabilidade da defesa desta tese está a cargo da Professôra ANDRÉA MANDIM que contará com o assessoramento dos supervisores do Projeto-Pilôto que participaram do trabalho :

Professôra THEREZINHA DESMARAIS COSTA MAGALHÃES  
Professôra JOSILDETH GOMES CONSORTE  
Professôra HAYDÉA CARRALHO CORREIA  
Professôra HELENA ALVES  
Professôra MARINA DE LOURDES CHAVES  
Professôra MARIA DULCE CARDOSO PIRES VAZ  
Doutor EMMANUEL LINS RIBEIRO GONÇALVES

1. Explicação necessária
2. Introdução
3. Educação e meio ambiente
  - A Escola Primária na Guanabara
4. Planejamento
  - Orientação Educacional
  - Escola de Pais
  - Alimentação e Saúde
  - Serviço Social
  - Iniciação em Artes Industriais
  - Métodos e técnicas psicológicos
  - Testes e dados psicológicos
  - Pesquisas Sociais
5. Sugestões

## EXPLICAÇÃO NECESSÁRIA

Atendendo a um convite feito pelo Senhor Governador do Estado da Guanabara, Senhor CARLOS LACERDA, a equipe diretora do Projeto-Pilôto (Secretaria de Educação e Cultura - Fundação Ford) se inscreveu para defesa de tese no Congresso Internacional da Família a ser realizado no Rio de Janeiro, em julho.

A tese apresentada pelo Projeto-Pilôto está baseada na experiência que estamos realizando desde 1º de agosto de 1962, em cinco escolas públicas primárias do Estado da Guanabara.

Desta experiência esperam os Senhores Secretários de Educação e Cultura - Doutor Carlos Octavio Flexa Ribeiro, e o Senhor Diretor do Departamento de Educação Primária - Professor Antônio Carlos do Amaral Azevedo, retirar dados e observações necessários à adequação da escola primária às condições sócio-econômicas da comunidade a que ela serve.

PREÂMBULO À  
DECLARAÇÃO AMERICANA  
DOS DIREITOS E DEVERES DO HOMEM

Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, como são dotados pela natureza de razão e consciência, devem proceder fraternalmente uns para com os outros.

O cumprimento do dever de cada um é exigência do direito de todos. Direitos e deveres integram-se correlativamente em toda a atividade social e política do homem. Se os direitos exaltam a liberdade individual, os deveres ~~expr~~mem a dignidade dessa liberdade.

Os deveres de ordem jurídica dependem da existência anterior de outros de ordem moral, que apoiam os primeiros conceptualmente e os fundamentam.

É dever do homem servir o espírito com todas as suas faculdades e todos os seus recursos, porque o espírito é a finalidade suprema da existência humana e a sua máxima categoria.

É dever do homem exercer, manter e estimular a cultura por todos os meios ao seu alcance, porque a cultura é a mais elevada expressão social e histórica do espírito.

E, visto que a moral e as boas maneiras constituem a mais nobre manifestação da cultura, é dever de todo o homem acatar-lhes os princípios.

## I N T R O D U Ç Ã O

As áreas subdesenvolvidas no Estado da Guanabara, são, na quase totalidade, constituídas pelas favelas.

A favela não é um fenômeno novo nem único.

Aglomerados humanos do tipo dos que são hoje no Rio de Janeiro conhecidos sob esta denominação, se acham presentes em tôdas as partes do mundo onde o crescimento urbano se fêz ou se vem fazendo, às custas da afluência massiva de populações rurais tangidas no seu habitat pela quebra das estruturas econômicas tradicionais em que sempre viveram.

Como os demais aglomerados desta natureza, as favelas, segundo Arthur Rios, caracterizam-se por áreas :

- não urbanizadas
- ilegalmente ocupadas
- de habitações precárias e exíguas
- de população, em grande maioria originária das zonas rurais
- de alto índice de desemprego
- de baixa coesão do grupo familiar
- de alto índice de criminalidade
- de numerosas crendices e superstições

Analfabetos ou semi-analfabetos, em sua imensa maioria, destituídos das qualificações profissionais necessárias para competir com sucesso no mercado de trabalho urbano, portadores de hábitos, valores, crenças e atitudes estranhas ao novo ambiente, estes contingentes migratórios penetram nas sociedades para onde se deslocam, pelas posições mais baixas nelas existentes.

Impossibilitados de, pelas limitações de que são portadores, de aspirar qualquer coisa melhor para si, estas populações depositam nos filhos tôdas as esperanças e, na educação, a confiança de que tôdas elas sejam realizadas.

Segundo o censo de 1960, 1/3 da população do Rio de Janeiro vivia em favelas e mais de 1/3 da população escolar elementar era constituída por crianças nelas residentes.

Apesar de alto, o número de crianças faveladas matriculadas nas

escolas públicas primárias do Estado da Guanabara, sua performance muito deixa a desejar quando comparada com a das demais crianças do Estado.

A criança favelada caracteriza-se na escola pela baixa frequência, baixo rendimento e grande facilidade com que abandona os estudos. Membro economicamente produtivo de sua família e por ela intensamente solicitada, totalmente despreparada para corresponder às expectativas do sistema escolar, pelas deficiências do seu meio de origem e impelida a abandonar a escola uma vez dominadas as técnicas fundamentais da leitura, do cálculo e da escrita, pela necessidade de ganhar a vida, outro não poderia ser seu comportamento.

Muitas destas crianças são filhos de pais desconhecidos ou os pais estão permanentemente ausentes, já conheceram dois ou três pais porque suas mães trocaram frequentemente de companheiro. Muitas dessas mães trabalham durante todo o dia fora do lar em serviços domésticos ou nas indústrias. Nestas famílias não se reconhece a importância de conversar ou brincar com crianças. As crianças têm pouco oportunidade de ver outras áreas, como praias, florestas, parques e de se enriquecer destas experiências. Têm menos oportunidade de conhecer outras pessoas e seus diferentes modos de vida porque vivem em comunidade restrita. Têm menos facilidade de desenvolver suas habilidades, porque não têm em casa lápis, papel, livros, brinquedos, etc. A vida mental dessas crianças não é tão rica quanto a vida mental das crianças de outras comunidades.

É óbvio que tais crianças criam problemas para o trabalho escolar. A escola pública primária, planejada e estruturada para atender às crianças de classe média, pressupõe que cada criança traga uma determinada bagagem de conhecimentos e habilidades. Tais conhecimentos e habilidades se encontram ausentes na criança favelada. As experiências que ela possui são mínimas e geralmente negativas. Dos 4 aos 7 anos período em que se deveria verificar maior enrique-



cimento daqueles tipos de conhecimentos e habilidades, ela permanece só, trancada no barraco ou toma conta dos irmãos menores enquanto a mãe trabalha. O contato com o grupo de brinquedo é pequeno neste período.

A escola começa seu trabalho ignorando esta lacuna, esperando existir nestas crianças habilidades que elas absolutamente não possuem. O resultado é desastroso e podemos constatar isto principalmente nas escolas mistas, isto é, de meios sociais diversos, onde o problema se agrava pela comparação constante a que são submetidas estas crianças. Fatores tais como vocabulário, maturidade, obediência às ordens em grupo, atenção dirigida, são preponderantes no fracasso inicial das crianças faveladas. É um círculo vicioso que as envolve, levando-as a reações negativas, geralmente até a final classificação de excepcional.

A influência do meio está crescendo cada vez mais e sentimos que esta influência somada às condições físicas de depauperamento orgânico, está condicionando uma situação muito grave para este tipo de população infantil. Podemos dizer que o número de alunos excepcionais das nossas escolas é quase, senão idêntico, ao número de favelados. Há mesmo professores que consideram sinônimos os dois termos: favelado e excepcional.

Considerando que um terço da população escolar da Guanabara, reside em favelas, bem podemos compreender a gravidade do problema. O que mais nos preocupa é a atitude de aceitação do fato pelas professoras, e mesmo por grande parte da classe média, sem dúvida a responsável pela população menos favorecida, pois constituindo a classe de apoio e força de uma nação, dela devem partir o auxílio e o direito de elevar os que estão em mais baixo nível social. A professora de turma de classe média é o traço de união que pode estabelecer diálogo e conduzir a uma aproximação maior, os elementos de sua turma, da escola e da comunidade enfim.

A criança traz para a escola os hábitos e costumes da vida que leva na favela: agressividade exacerbada (pela fome e pelos problemas emocionais de que é portadora); desrespeito à autoridade (inicialmente o tem por imitação e depois o integra, peça ação da própria escola, que contribui para tornar as instituições governamentais, experiências desagradáveis e, portanto, odiadas - os casos de depredação de escolas são provas evidentes); ausência absoluta de noção do que seja bem público (o favelado não se considera "o público", ele sempre se considera "o espoliado", aquele que sempre deve receber e não tem obrigação de dar coisa alguma).

Nas favelas existem poucas organizações sociais, as que existem, são geralmente de fundo recreativo.

Nas favelas que conhecemos bem, como Salgueiro, São João Borel, podemos encontrar: Escolas de Samba, Associações, Postos de Saúde, etc.

Desde março de 1961 estabelecemos contato com moradores do Borel e pacientemente, em visitas e conversas, conseguimos que eles mesmos afastassem os elementos perniciosos e se unissem aos demais moradores, fazendo um grupo único que trabalha, de fato, para melhorar sua comunidade. Mas é um trabalho lento e que requer muita paciência e determinação.

Os líderes (falsos) das favelas, pelo menos das favelas cariocas, se grupam em dois tipos: o malandro (que pode ser "bandido" ou bom moço), e o "dono de alguma coisa" (dono da rua, da "tendinha", da amizade do chefe político, etc.). Os objetivos são sempre imediatos e dizem respeito ao seu bom estar. Eles não têm nenhum espírito de melhorar a favela. A exploração da miséria alheia é fato nas favelas. Geralmente são os que mais se opõem à ação do Governo, às obras sociais ou religiosas. No Morro do Borel (em 1960), expulsaram o padre e os funcionários da Fundação Leão XIII.

As pessoas de melhor nível nas favelas geralmente foram força

das a lá morar por motivos econômicos e assim que podem, se mudam. Encontramos jovens bem orientados na favela da Barreira do Vasco, muitos já empregados e terminando o curso médio ou ainda em escolas profissionais. Assistimos mesmo a reuniões desse tipo de juventude. Mas lá havia, há anos, Serviço Social excelente, aliado a um bom trabalho das religiões dominantes.

A escola não teve papel preponderante neste trabalho, custa - nos dizer, mas coube ao Serviço Social o grande mérito no caso.

Cito o caso da Favela Barreira do Vasco, uma das maiores da Guanabara, porque foi o melhor trabalho de recuperação e orientação juvenil (principalmente), que já vimos.

Julgamos perfeitamente possível o treinamento de verdadeiros líderes para um trabalho construtivo nas favelas. É o que estamos tentando nas escolas do Projeto. Em algumas já podemos assinalar trabalhos executados por esses líderes. O mais difícil é motivar o líder autêntico para que ele assumá o seu verdadeiro lugar.

## A educação e o meio ambiente

O significado de educação, diante da comunidade subdesenvolvida não é necessariamente o mesmo que encontramos nas comunidades de classe média. Em um inquérito levado a efeito em 1955, citado por Riessman na Columbia University, 70% do grupo negro de baixo nível social responderam "educação" à seguinte pergunta que lhes foi feita: "Qual a coisa que vocês lamentam não ter tido na vida, mas desejam que seus filhos tenham?" Depreende-se dessa resposta a sutileza do significado de educação, para esses pais. Alguma coisa perdida, que faz falta irremediável e cuja frustração desejamos impedir que atinja nossos filhos. Algo compreendido do ponto de vista utilitário, que produza rapidamente, bens materiais e poder aquisitivo.

Uma aluna, citada pelo mesmo Riessman, nos diz: "Sem educação, o mundo é um pesadelo. As palavras têm força e sem elas você não pode entender o que está acontecendo nem pode dizer o que você quer ou sente. As pessoas conseguem enganá-lo facilmente e olham para você com despeito. A educação lhe dá amor próprio".

Os grupos subdesenvolvidos desejam, mais do que comumente se pensa, que seus filhos recebam educação. Desejam orientação vocacional, desejam ser acolhidos no grupo mais bem sucedido, desejam vida melhor e mais feliz.

Para que a criança seja bem sucedida durante o primeiro ano de escola primária atual, muitas são as condições exigidas.

Atendendo a uma sistematização das áreas da personalidade, citaríamos algumas dessas condições, a saber :

### 1. área somática

- ausência de fatores disgênicos graves
- bom estado de nutrição
- bom funcionamento orgânico
- ausência de defeitos sensoriais não corrigidos
- ausência de perturbações do funcionamento cerebral (disritmias)

## 2. área afetiva

- bom equilíbrio emocional
- ausência de problemática não liquidada

## 3. área cognitiva

- nível mental dentro da faixa da normalidade
- número suficiente de experiências, que formem o "background" necessário à estruturação de novos padrões de conhecimento

## 4. área conativa

- conhecimento e introjeção dos padrões aceitos pela classe média, para a qual a escola primária comum está aparelhada
- aceitação dos valores que fazem parte do "background" cultural da professora, na grande maioria das vezes, de classe média-alta.
- rejeição ou repressão de valências dominantes no grupo subdesenvolvido, em troca da aceitação pela professora.

Um estudo, superficial embora, desses fatores, leva-nos a concluir que a criança de classe subdesenvolvida não traz, ao chegar à escola primária o mínimo de condições requeridas para um sucesso na aprendizagem.

Por outro lado, não seria possível dar a essas crianças condições adequadas de prontidão para a aprendizagem em família cuja habilitação, formação e estilo de vida sejam tão flagrantemente deficientes.

Vimos, na Introdução deste pequeno trabalho, as condições de vida existentes nas favelas; as facilidades sanitárias inexistentes, o número de pessoas residentes em cada "casa" se é que se pode dar esse nome às habitações que vemos nas favelas do Rio.

Apreciando as condições negativas dessas famílias, apontamos alguns fatores que, decididamente, influem na formação da criança:

- habitação superpovoada, tendo em vista o número de habitantes e o número de cômodos disponíveis, ausência de facilidade sanitária
- grande insegurança econômica, incerteza diante do futuro próximo
- pais trabalhando, muitas vezes negligenciando a criança, por deficiência de educação, agravado pela maior dificuldade financeira
- o excesso de dificuldades de vida tornando os pais cansados, facilmente irritáveis e predispostos a usar e abusar do castigo físico.



Não é nossa intenção, porém, escurecer os pontos positivos que existem, como sempre, em tôdas as situações. Os números de irmãos e o número de substitutos maternos são pontos positivos. A ausência de rivalidade entre os irmãos e a existência de tias, avós e tios em casa, faz com que essa família, geralmente grande, tenha características sui-generis. O ciúme do irmão recém-nascido aparece também menos frequentemente; as crianças não recebem tanta atenção, nem são tão dependentes dos pais, o que talvez explique o fato.

A situação da família não é, pois, menos precária que a da criança. Podemos verificar que, da nossa amostra, 35% dos pais não sabem ler ou escrever e grande número não tom o curso primário completo.

A organização da família se apresenta muitas vêzes instável, havendo número apreciável de uniões consensuais. A renda per capita é baixíssima e em alguns casos nem pode ser determinada.

Muitas crianças antes de irem para a escola executam tarefas que os deixa esgotados fisicamente, tais como carregar lixo ou água, lavar toda a roupa, arrumar a casa e tomar conta dos irmãos pequenos.

A situação de conflito no meio familiar e a carência afetiva são denominadores comuns. A maior parte das crianças não vive com os pais permanentemente.

A atitude da escola em relação a esta família é de desinteresse e incompreensão. Há uma tendência a ignorar a criança no seu meio (família e comunidade) e as consequências do mesmo sobre a criança é considerar a criança a partir da hora em que ela entra na escola.

A participação da família na vida escolar é reduzida às reuniões mensais, quando são mensais, dos Círculos de Pais e Professores e presença em algumas festividades. As reuniões dos Círculos de Pais e Professores em geral são formais e a organização o-

obedece às regras tradicionais de uma diretoria composta de presidente, vice-presidente, secretário e tesoureiro. A presidente é a diretora da escola e por ocasião da votação para preenchimento dos cargos da diretoria vencem sempre os mais letrados da assembléia ou os de melhor nível social. Como consequência, a participação dos pais que mais necessitam de auxílio é reduzida e eles não encontram receptividade para expor suas dúvidas e seus anseios.

Em "Orientacion educacional en la escuela primaria" (Ervin W. Detjen e Maru Ford Detjen) vemos que uma das tarefas mais importantes da escola é pôr-se em contato com os lares de seus alunos para saber dos problemas e necessidades das crianças e compreender mais e melhor suas reações. Os pais necessitam saber o quanto a vida familiar afeta a saúde mental da criança. Esta tarefa de esclarecimento e participação ainda é praticamente ignorada pela nossa escola em relação às crianças de favela.

Claro está que não é nem será fácil o relacionamento, considerando-se que são classes diferentes que se encontram estruturas e valores diversos. Cabe, porém, à escola dar o primeiro passo e chegar até à família, procurar dentre os fatores negativos que a cercam valorizar os positivos e fazer dêlos o ponto de apoio para o desenvolvimento da personalidade da criança. Urge que a escola seja, de fato, o centro da comunidade e aja em seu meio como elemento harmonizador da instituição básica da sociedade que é a família.

Evidentemente que nossas e diretoras terão que receber um treinamento adequado e há que dotar a escola de condições que possibilitem a extensão de sua ação, fazendo-a um instrumento de educação e não de informação.

Tomos constatado a receptividade que a palavra da professora tem na família dos alunos. Esta receptividade tem relação direta com a aceitação da professora pela família. Daí a necessidade urgente que há das professoras que trabalham em escolas que também

crianças residentes em favela, compreenderem a grande tarefa que lhes cabe, básica para o trabalho que vão realizar: união e colaboração da família e da escola em benefício da criança.

A educação deve ter um sentido mais ativo, de completa participação. Até hoje, em nossas escolas, a criança é passiva. A professora dá aula e geralmente ela organiza tudo. Leva prontos o plano de aula, os jogos, os exercícios mimeografados, tudo pré-fabricado. A criança só recebe, raramente dá.

Achamos que a criança deve participar de tôdas as fases dêse trabalho. À professora caberá, talvez, tarefa mais difícil de conduzir, mas, sem dúvida, muito mais produtiva e eficaz.

A educação primária tem como objetivo a preparação para curso médio, o que consideramos um êrro. Com a Lei de Diretrizes e Bases já foi possível atender melhor aos interêsses de cada grupo. Julgamos que a finalidade da escola primária é a educação de base, necessária à vida de todo dia, aquela que dá ao indivíduo maiores possibilidades de ajustamento e harmonia no grupo em que vive, quer seja o familiar ou profissional.

Assim, quando planejamos o Projeto-Pilôto, levamos em conta êste objetivo e introduzimos novas diretrizes de trabalho.

As atividades extra-escolares podem ajudar de modo categórico e decisivo. Dentro delas citamos o escotismo que tem a característica notável de conservar a liderança infanto-juvenil, desenvolvê-la e aperfeiçoá-la. Não há a imposição direta do adulto, êles mesmos, entre seu grupo etário, estabelecem um programa de trabalho.

Assim, planejamos incluir no currículo o movimento de "fadinhas" entre as meninas e "lobinhos" para os meninos.

Parece-nos de vital importância oferecer a essas crianças oportunidades de empregar bem seu tempo livre. E nós teremos que prover isso; êles não têm possibilidade de, por enquanto, tomara iniciativa. Seria, talvez, colocá-los a mercê dos elementos per



niciosos do seu grupo.

O custo dêsse trabalho extra está na medida em que a escola atual se distancia da escola ideal para êles. Uma escola como a que o Projeto-Pilôto está proporcionando, custou até o presente Cr\$ 30.000.000,00 para falar em cifras. E confessamos que é pouco. Muita coisa ficou por fazer. A credito, no entanto, que o fator mais importante talvez não seja o dinheiro sòmente e sim a mentalidade arcaica e a decisão do professor que lida com êste tipo de criança. Êste foi o maior obstáculo que encontramos em nosso trabalho.

O custo será êste: dinheiro necessário ao equipamento e instalações e dinheiro e tempo necessários a levar o professor a reformular seu conceito relativo à criança de meio subdesenvolvido.

A Escola Primária, no Estado da Guanabara, como na maioria dos demais estados do Brasil, foi estruturada e preparada para um determinado tipo de população infantil - e da classe média. Deste tipo de população de características próprias e comportamento adequado às aspirações da escola, esperava-se que entrasse para a escola aos sete anos, no início do ano letivo, que vencesse, naturalmente, os programas de ensino das séries escolares, que saísse da escola ao fim de cinco anos e que continuasse os estudos a caminho do curso ginásial.

Assim aconteceu durante muitos anos. No entanto, à proporção que aumentava a população da cidade com a formação das favelas, cada vez em maior número, a escola deixava de atender às expectativas da população que a procurava, já que as condições dessa nova clientela não correspondiam às exigências impostas pela organização da escola. Chegando à cidade em várias épocas do ano, na maioria dos casos não encontravam vagas nas escolas já superlotadas. A idade variava de 10, 11 e 12 anos, de um modo geral. Essas famílias esperavam da escola somente ensino. A escola, porém, ampliou essas expectativas procurando atender, também, a algumas das suas necessidades materiais, fornecendo merenda, vestuário e material escolar.

Enquanto que para a criança de meio subdesenvolvido, a educação primária era a base em que se firmaria para ganhar o sustento, na classe média a educação primária era o início de um caminho de ascensão social, pois o doutorado, o magistério, a carreira militar eram, e ainda são, os objetivos finais a que almejam.

A formação do professor feita no Instituto de Educação obedecia à orientação, então existente, em relação às aspirações da escola e a prática de ensino era feita na Escola Primária do Instituto de Educação, onde a freqüência era, evidentemente, de crianças de bom meio social.

Terminado o curso, iam as professoras para a zona rural, onde

a criança é dócil, com hábitos e atitudes próprias de uma população fixada à região e de organização familiar mais estruturada do que a que encontramos nas favelas.

Ao término do estágio na zona rural vinham as professoras para a zona suburbana e, então, começavam os problemas, pois já na zona suburbana começavam a aparecer núcleos de favelas, e populações mistas procuram as escolas.

Iniciava-se, então, nas escolas um processo de seleção. Por vários motivos, tais como dificuldades na aprendizagem, problemas de conduta, era mais interessante para a escola receber crianças de bom nível e assim as crianças de favelas eram preteridas, sendo encaminhadas para outras escolas, numa sucessão que muitas vezes causava desistência dos pais em tentar matricular os filhos. Esse processo de seleção foi por nós comprovado durante alguns anos.

É preciso deixar claro que esta atitude da escola decorria de um desejo de preservar as aspirações da escola em relação à criança que ela pretendia atender e atendia, e, também, do fator muito importante que era a avaliação do trabalho do professor pela percentagem de promoção da turma que regia durante o ano.

Assim, poderemos dizer que as dificuldades da escola em relação às comunidades a que serviam eram as seguintes :

- ausência de vagas em decorrência de uma rede escolar muito deficiente.
- mudança de aspirações e expectativas da comunidade, em virtude de sua modificação intrínseca.
- condições deficientes e inadequadas na atuação do professorado, motivadas pelos itens abaixo :
  - recrutamento - Não era considerado o fator vocação como o decisivo na escolha da carreira, o que se procurava era garantir o futuro, através de um emprego seguro e bem remunerado.
  - formação - A professoranda recebia uma série de conhecimentos formais dos padrões culturais e comportamentos típicos da criança de classe média. O estudo de Psicologia e da Sociologia, matérias básicas na formação do professor, não era

interpretado em função das sociedades atuais e não fornecia possibilidades, habilidades e meios à professora, que a tornassem capaz de entender e aceitar as crianças provenientes de outras áreas, com outros traços culturais e valores diferentes dos que ela possuía ou conhecia.

- estruturação da carreira - O acesso automático a novos níveis de salários até a publicação, com todos os direitos, sem a obrigação de um aperfeiçoamento periódico. Este fato levava a maioria do professorado a uma verdadeira cristalização técnica-pedagógica e os processos e técnicas não acompanhavam e nem se ajustavam à mudança da civilização que inegavelmente houve nos últimos trinta anos - e nem correspondiam ou atendiam aos novos objetivos que orientaram a educação desde então.

Esta situação hoje já está em parte modificada. Houve uma tomada de consciência por parte do professorado, que sentiu ter perdido a liderança do ensino primário no Brasil, embora ainda continue sendo a professora primária da Guanabara a que melhor conteúdo acadêmico possui. Novas escolas normais foram criadas, contribuindo para resolver o crônico problema da falta de professoras. O Instituto de Pesquisas Educacionais, juntamente com o Departamento de Educação Primária liderou o movimento da reforma do ensino primário introduzido em 1961, tornando realidade os princípios democráticos de educação, dando, realmente, igualdade de oportunidades a todas as crianças, considerando as diferenças individuais e as aspirações de cada uma. Esta reforma propiciou ao professor maior estímulo pela valorização mais justa do seu trabalho, pois, então, foram considerados não só o rendimento, mas, também, as condições sócio-econômicas e culturais do meio em que está situada a escola, o tempo de que esta dispõe para suas aulas diárias, as necessidades de seus alunos, suas experiências, suas possibilidades e limitações.

Ao assumir o Governo do Estado, em 1960, o Senhor Carlos Lacerda encontrou a situação de falta de vagas nas escolas primárias -

rias, uma verdadeira calamidade. Filas imensas se formavam durante à noite, à espera de uma possível, mas não certa, vaga.

Medidas urgentes foram tomadas e com o apêlo integral do Governador, o Senhor Secretário de Educação e Cultura, com o rodízio das folgas nas escolas, conseguiu matricular mais 50.000 crianças. A rêde escolar foi aumentada de mais 78 escolas, sendo 48 construídas pela Fundação Otávio Mangabeira e 30 construídas pelo Departamento de Prédios e Aparelhamentos Escolares.

Nenhuma criança ficou mais sem vaga e acabaram-se as filas. Mas a ação do Govêrno continua firme e decisiva, tendo em vista a organização definitiva do ensino básico, que é o ensino primário. Dando cumprimento a dispositivo da Constituição Federal, foi o Estado da Guanabara, o primeiro Estado da União a tornar obrigatório o ensino para crianças de 7 a 14 anos, pelo Decreto 808, de 9 de janeiro de 1962. Êste Decreto torna compulsório o ensino primário na Guanabara e regulamenta a sua obrigatoriedade. Ainda dentro do princípio de que a educação é o único meio para o verdadeiro crescimento de uma nação, o Govêrno do Estado sancionou a Lei nº 135 - que dispõe sôbre a manutenção do ensino primário nas emprêsas industriais, comerciais e agrícolas, lei esta que deu origem à Comissão do Ensino Primário.

Assim, numêricamente, temos :

ANOS	CRIANÇAS MATRICULADAS	
1960	240.979	
1961	296.872	
1962	338.246	Matrícula nas escolas públicas primárias
1963	371.561	

ANOS	NÚMERO DE ESCOLAS	
1960	362	
1961	386	
1962	442	Aumento da rêde escolar
1963	464	

A repercussão dêsses fatos foi imediata e constatamos nos se



tores ligados à família e à criança um verdadeiro alívio da tensão que vinha se formando, pela saturação da rede escolar, pelo crescente aumento das mensalidades dos colégios particulares forçados a isso, inclusive, pelo aumento dos salários de seus funcionários levando os pais à impossibilidade de educar seus filhos.

Encontramos no Juizado de Menores, numa visita que fizemos, dados muito valiosos que nos foram fornecidos pela Senhora Julieta Pires, diretora do Departamento de Serviço Social do Juizado de Menores.

Disse-nos a Senhora Julieta Pires que muitos pais recorriam ao Senhor Juiz de Menores pedindo-lhe para internarem os filhos pois não conseguiam, muitas vezes, vagas nas escolas o que mais complicava os problemas que já possuíam. O internamento usado como medida extrema e só em casos especiais, estava, assim, se tornando um recurso comum, que o Juizado de Menores não podia aceitar e lutava para evitar. Muitos pais, realmente, preferiam ficar com seus filhos em casa, caso pudessem encaminhá-los à escola. Damos abaixo um quadro demonstrativo da diminuição progressiva do número de pedidos de internamento.

Vemos, assim, o longo alcance das medidas que beneficiam a escola e como pode ela preservar e contribuir para a manutenção da organização familiar.

ANOS	PEDIDOS DE INTERNAMENTO
1957	514
1958	445
1959	407
1960	457
1961	285
1962	267
1963	192

O Projeto-Pilôto enquadrado no item g do Art. IV do Plano de Educação de Nível Primário da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara deve ao fim do prazo de sua execução divulgar e aplicar nas escolas semelhantes, de outras áreas do Estado, as observações a que chegar.

A equipe do Setor de Pesquisas do Projeto vem registrando, sistematicamente, todos os fatos positivos e negativos, tôdas as experiências que temos realizado.

O acôrdo de que já dispomos ao fim do primeiro ano de trabalho, nos leva a pensar, seriamente, que além da necessidade enorme e urgente no plano humano, há uma obrigação e uma necessidade definitiva de atendimento no plano espiritual, quando se trata de recuperação de crianças provenientes de áreas subdesenvolvidas.

A problemática emocional existente em 98% dessas crianças será resolvida ou atenuada quando escola e lar - professora e família - formarem, realmente, um binômio de ação conjunta e efetiva, quando estiverem ambos do mesmo lado, tendo como objetivo único a criança.

Claro está, e nós o sabemos muito bem, que o meio em que vivem essas famílias, as condições econômicas insuficientes, as condições de higiene e conforto indescritíveis, não cooperam para o bem-tamamento nem facilitam a solução dos problemas que surgem com a criança. No entanto, cabe à escola, como centro da comunidade, promover a mobilização de todos os recursos possíveis, visando a estabelecer estruturas de apoio, que ajudem à criança e à família dando-lhes melhores condições e possibilidades.

A responsabilidade da escola cresce cada dia e sua ação cada vez mais se aprofunda e se faz necessária.

Transcrevemos as palavras de Angelo Patri, que são bem significativas e resumem, de modo magistral, o verdadeiro papel que cabe à escola.

"Até agora a Escola não foi devidamente compreendida

pelos homens. No dia em que perceberem os recursos ilimitados que ela oferece, a Educação terá sobre o desenvolvimento das coisas humanas e sobre o progresso da humanidade, poder infinitamente maior".

### Planejamento.

O Projeto-Pilôto resultou de ação do Governador do Estado, Senhor Carlos Lacerda, visando resolver, urgentemente, problemas apresentados pelas crianças residentes em favelas, nas nossas escolas primárias.

Tendo em vista uma solução, em setembro de 1961, foi enviada, pelo Secretário de Estado de Educação e Cultura, Professor Carlos Flexa Ribeiro, uma proposta inicial, à Fundação Ford, visando a obtenção dos recursos necessários.

Aceita a proposta e garantidos os recursos em abril de 1962 iniciou-se em maio o planejamento do trabalho. Em primeiro de agosto do mesmo ano o Projeto-Pilôto entrou em execução nas escolas selecionadas para esta experiência, cuja duração está prevista por três anos.

O período de maio a agosto foi dedicado à escolha das escolas e das equipes e à preparação do pessoal selecionado, bem como à instalação do Projeto-Pilôto nas escolas.

### Recursos financeiros.

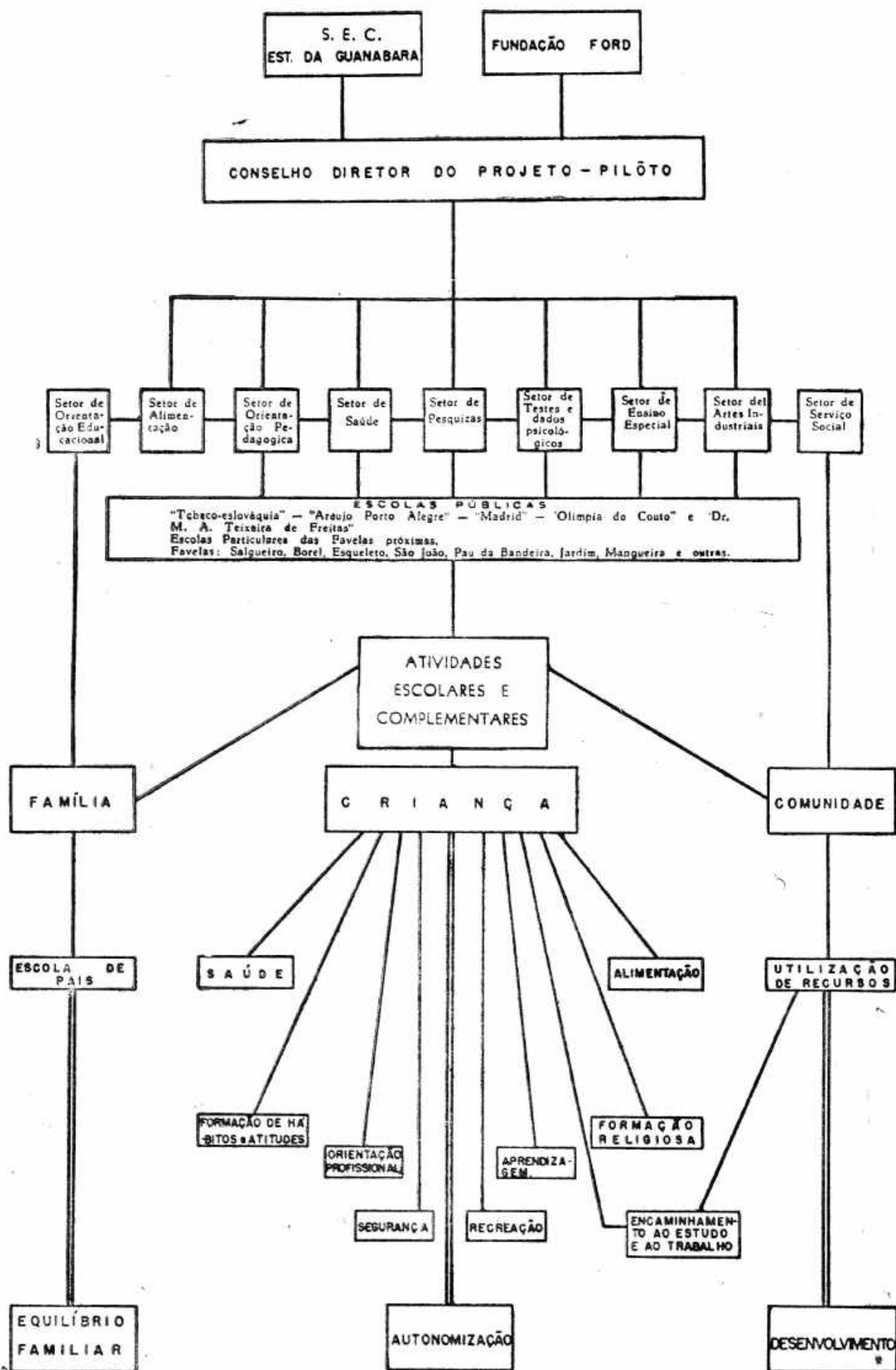
Os recursos financeiros necessários à execução deste Projeto provém, no momento, de duas fontes: Estado da Guanabara e Fundação Ford.

A participação da Fundação Ford na parte financeira do Projeto se fez através a doação de US\$ 225.000, que seriam empregados nas seguintes áreas do trabalho :

- pessoal (gratificação pelas horas extras de serviço)
- construção de galpões e salas de aula



**ESTADO DA GUANABARA**  
**SECRETARIA-DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
**ORGANOGRAMA DO PROJETO-PILOTO PARA A EDUCAÇÃO**  
**DE CRIANÇAS RESIDENTES EM FAVELAS.**



- equipamento
- material didático
- livros e material necessário
- merenda (reforço e almoço)
- medicamentos
- pesquisas e serviço social.

A verba destinada a equipamento e construção seria empregada de uma só vez enquanto as outras verbas teriam uma renovação anual.

A partir de 1966, caberá ao Estado da Guanabara o financiamento e difusão do Projeto-Pilôto.

A participação do Governo do Estado se faz através de :

- pessoal (em horário regular de trabalho)
- prédios, mobiliário e algum material
- merenda (700 calorias por criança)
- transporte (uma camioneta para levar as crianças aos exames médicos e excursões).

Além dos recursos fornecidos pelo Estado da Guanabara e pela Fundação Ford, o Projeto-Pilôto tem se beneficiado de recursos proporcionados por diversas entidades das comunidades servidas pelo Projeto, destacando-se, entre as demais, o Lion's Club e a Fábrica Kibon.

#### ORGANIZAÇÃO DO PROJETO

##### Áreas de atuação.

O Projeto se propõe a atuar nas diferentes áreas do currículo escolar, modificado para a realização de crianças e pais, testes e dados psicológicos, métodos e técnicas pedagógicas, trabalho na comunidade, artes industriais e pesquisas.

##### Escolha de equipe.

Para este trabalho foram organizadas equipes, cujo recrutamento obedeceu aos seguintes requisitos:

- experiências bem sucedidas de trabalho em turma ou na

- tarefa específica a que se propõe realizar.
- cursos de atualização e aperfeiçoamento.
  - mínimo de três anos de exercício na função.
  - possibilidade de trabalhar em tempo integral.

Da Secretaria de Educação e Cultura foram selecionados os seguintes funcionários :

- 1 médico
- 5 enfermeiras
- 1 educadora de alimentação
- 24 professoras (a serem distribuídas pelas áreas de atuação).

A Secretaria de Saúde e Assistência indicou, para trabalhar no Projeto, um médico Neurologista.

Para o trabalho de iniciação em Artes Industriais recrutamos cinco técnicos formados pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Para a equipe de pesquisa contratamos uma supervisora e três assistentes, alunos da Pontifícia Universidade Católica.

#### Escolha das escolas.

As escolas selecionadas ficam situadas na zona norte da cidade, numa área de grande concentração de favelas e onde os contrastes se fazem mais nítidos, dada a vizinhança de bairros da classe média.

Na escolha das escolas foram observados, em primeiro lugar, os seguintes critérios gerais :

1. matrícula de pelo menos 300 alunos
2. mais de 50% de favelados na população escolar
3. alta percentagem de alunos excepcionais (mentalmente retardados).

Atendidos os critérios gerais procurou-se escolas que variassem em relação a :

1. localização em relação às favelas que servem
2. idade e grau de estabilidade da favela a que servem
3. composição da população escolar e distribuição dos alunos excepcionais (mentalmente retardados)
4. presença de áreas para construção ou possibilidade de adaptação às necessidades do Projeto-Piloto
5. proximidade das outras escolas.

A escolha final recaiu nas seguintes escolas :

1. Escola Tcheco-Eslováquia
  - a) segregada (situada dentro da favela)
  - b) favela antiga e sem perspectiva, pelo menos momentânea, de ser extinta
  - c) 100% dos alunos excepcionais são favelados.
2. Escola Araújo Porto Alegre
  - a) situada no bairro
  - b) favela a que serve, relativamente nova, em crescimento
  - c) 92,65% dos excepcionais são favelados.
3. Escola Dr. M. A. Teixeira de Freitas
  - a) cercada de favelas, mas não segregada
  - b) favelas relativamente recentes e em crescimento
  - c) 91,31% dos excepcionais são favelados
4. Escola Olímpia do Couto
  - a) situada fora da favela
  - b) favelas antigas, uma das quais em processo de extinção
  - c) 73% dos excepcionais são favelados.
5. Escola Madrid
  - a) situada fora da favela
  - b) favela a que serve em fase de extinção
  - c) 47,42% dos excepcionais são favelados.

#### INSTALAÇÃO DO PROJETO

##### Prédios e equipamentos escolares.

Escolhidas as escolas e obtida a autonomia didático-pedagógica indispensável à realização do Projeto-Piloto (Resolução nº 14, de 29.6.62 - SEC), foi o mesmo instalado nas escolas a 12 de agosto, ao recomeçarem as atividades do segundo período do ano letivo.

Nas escolas Araújo Porto Alegre e Dr. M.A. Teixeira de Freitas foram iniciadas, imediatamente, as obras de construção de galpões para Artes Industriais (um por escola), bem como das salas para as turmas de pré-primário (duas por escola). Na escola Araújo Porto Alegre, além dessas obras, foi feita a remodelação e ampliação da cozinha, para atender à confecção do almoço para as crianças. Na escola Olímpia do Couto iniciamos a construção de uma sala de aula, da sala para reunião de professoras,

arquivo, biblioteca e despensa. Estas obras, iniciadas em julho, foram concluídas em novembro de 1962.

A sede do Projeto-Pilôto cedida pela Fundação Leão XIII, situada no terreno ao fundo da Escola Dr. M.A. Teixeira de Freitas, entrou em obras de remodelação que só terminaram em dezembro de 1962. Durante o período inicial (de maio a dezembro) o Projeto-Pilôto teve sua sede em locais cedidos por outras instituições do Estado. A sede definitiva deverá ser instalada em março de 1963.

Nas escolas Tcheco-Eslováquia e Madrid as obras ficaram a cargo do Estado da Guanabara; foram iniciadas e devem ser concluídas no decorrer do primeiro semestre de 1963.

A Secretaria de Educação e Cultura, por intermédio do Departamento de Prédios e Aparelhamentos Escolares, enviou para as escolas :

- mobiliário (cadeiras, mesas, armários, bancas, etc.)
- material escolar.

Para instalação das oficinas foram adquiridas máquinas de costura, forno para cerâmica, prensa e guilhotina, assim como todo o ferramental e material necessário ao funcionamento das oficinas.

#### Organização das equipes por escola

Cada escola do Projeto-Pilôto tem uma equipe de trabalho assim constituída :

- Diretora e subdiretora
- Orientadora educacional
- Orientadores pedagógicos
- enfermeira
- assistente social
- professoras de turma
- professoras de Artes Industriais
- funcionários subalternos

Há, na sede do Projeto-Pilôto, uma equipe de supervisoras para todas as áreas de atuação no Projeto, que têm horário mó-

vel de permanência na sede e que percorrem, com frequência, as cinco escolas.

#### Seleção das crianças.

Foram consideradas como população experimental todas as crianças matriculadas nas cinco escolas.

Constituem, no entanto, o grupo experimental do Projeto Pilôto, trezentas crianças selecionadas (sessenta para cada escola).

O critério para a seleção deste grupo experimental obedeceu a dois itens :

- idade cronológica (6 a 7 anos)
- moradia em favela.

Um pequeno número de crianças não preencheu o segundo item. Estas crianças foram regroupadas em turmas que receberam a numeração 1 e 2, em cada escola.

#### Seleção de professores.

Tendo o Projeto-Pilôto iniciado o trabalho nas escolas em agosto e o período de transferência de professores, no Estado da Guanabara, ser de dezembro a fevereiro de cada ano, não houve oportunidade de abrir voluntariado para as escolas do Projeto, o que teria sido a medida ideal.

Mantivemos, então, as mesmas professoras, até o final do ano letivo de 1962.



## ESCOLA DE PAIS

Objetivos.

Promover a educação e o desenvolvimento da comunidade, pela participação no trabalho que o Projeto-Pilôto pretende realizar, reconhecendo e respeitando as características próprias que a comunidade possui e suas tradições, sempre ricas em valores humanos.

Conseguir um entrosamento perfeito entre a família e a escola, reconhecendo o princípio de autoridade paterna e o direito que tem a família de educar seus filhos, embora auxiliada pelo poder público.

Auxiliar os pais na procura de soluções para os problemas educacionais de seus filhos.

Levar até os pais, por intermédio desta instituição escolar, regras básicas de alimentação racional, puericultura, etc., visando a melhoria das condições de vida no lar.

Funcionamento da Escola de Pais.

A Escola de Pais adotará as medidas preconizadas por Nyswander e Kurt Lewin, citados por Arthur Rios, que sugerem "... que a educação dos grupos se faz, efetivamente, quando se proporciona ocasião para os debates, após haverem sido dadas as necessárias informações e se ressalva, no final, o direito de decisão dos grupos".

Os mesmos autores salientam o fato de que o grupo rejeita a melhoria imposta, mesmo quando evidente, tendo em vista hábitos profundamente arraigados e grande resistência cultural.

Sendo assim, a Escola de Pais não pretenderá impor padrões de comportamento nem modificar, repentinamente, hábitos e atitu-

des já sedimentados. Procurará, sim, promover encontros informais e dar oportunidades a que o grupo, após esclarecimentos, discuta livremente e tome decisões. Planejamos uma série de encontros semanais, terminados estes, passaremos a fazer encontros mensais. Tais reuniões serão realizadas aos sábados, para que se consiga maior audiência. Serão utilizadas técnicas áudio-visuais e de grupo: cartazes, projeções discussão 6x6, rôle-playing, dramatização, jôgo dramático, etc.

Os assuntos abordados serão de interêsse da maioria do grupo presente à reunião e sempre que possível, escolhido pelo grupo na reunião anterior, para o necessário planejamento e coleta de material ilustrativo.

As reuniões da Escola de Pais terão caráter informal e transcorrerão dentro de uma atmosfera de hospitalidade e cordialidade. Servir um pequeno lanche, sortear prendas, distribuir amostras de produtos domésticos, farão sucesso entre os presentes. Indicamos estas práticas como necessárias, no início do trabalho especificamente às escolas que sirvam a comunidades de favelas ou semelhantes. Tais recursos não serão necessários em reuniões de pais de cultura média ou superior. No nosso caso, entretanto, elas servirão de motivação extrínseca até que se forme, como esperamos, a motivação real e intrínseca, em cada um dos pais que convidamos.

A Escola de Pais não receberá contribuição alguma dos pais, podendo, no entanto, aceitar um oferecimento de serviço ou donativo em objetos (casacos, sapatos, etc.) e em espécie, destinados à Caixa Escolar.

A Escola de Pais não terá diretoria: todos os pais são bem-vindos e terão os mesmos direitos e deveres em relação à escola.

A orientadora educacional fará a orientação da Escola de Pais e terá a seu cargo a organização das reuniões, podendo convocar outras pessoas, como: médico, enfermeira, recreacionista,



educadora de alimentação, etc.

Também serão consideradas atividades de Escola de Pais as visitas dos Pais às turmas, desde que devidamente planejadas com as respectivas professoras de turma. Nestas visitas os pais verão trabalhos realizados pelos filhos: exposição de desenhos, pintura e modelagem, de trabalhos manuais, atividades de auditório (dramatização, jogos dramáticos, etc.). Essas ocasiões jamais poderão ser utilizadas para reclamações aos pais. O objetivo dessas visitas será mostrar aos pais as realizações concretas da turma, o trabalho em grupo de alunos, etc.

Caberá à orientadora articular-se, por intermédio da assistente social, com os líderes da comunidade, a fim de que estes sejam os suportes de trabalho da escola. Citaremos: vigários, pastores, presidentes de associações de moradores, de entidades recreativas (escolas de samba, clubes), pequenos negociantes, professoras de escolas particulares, etc.

Comprendendo que "uma doutrina social não se enuncia apenas, mas aplica-se na prática, em termos concretos" e que "a educação cristã deve ser integral", este planejamento experimental da Escola de Pais pretenderá :

- desenvolver a verdadeira liderança entre os membros da comunidade, tendo em vista a adoção consciente do regime democrático.
- despertar nos pais um desejo autêntico de aperfeiçoamento e a auto-confiança em alcançar esse objetivo.
- promover o equilíbrio familiar visando :
  - o desenvolvimento integral da criança
  - o aprimoramento das relações familiares
  - o bem-estar social

A primeira atividade organizada com o objetivo de orientar pessoas, foi a obra de Frank Parsons, em 1900, na cidade de Boston, com uma obra patrocinada por Mrs. Quincy A. Shaw, rica senhora americana. O objetivo do movimento era "desenvolver tôdas as qualidades humanas, pelo treino sistemático do corpo, cérebro, memória, razão e caráter, de acôrdo com as diferenças individuais " segundo diz o mesmo Parsons, em seu livro "Escolhendo uma vocação" New York 1909 "A escolha de uma vocação, a adequada preparação para ela e a obtenção de eficiência e sucesso", eram preocupação do autor. O orientado tinha "o direito de escolher a própria vocação e era guiado a :

- obter clara compreensão de si mesmo, suas aptidões e limitações;
- adquirir conhecimento de ocupações e oportunidades e respectivas capacidades necessárias para candidatar-se a elas;
- ter habilidades de julgar as informações recebidas e fazer decisões corretas."

O trabalho de Parsons foi continuado e expandido por Meyer Bloomfield, que estabeleceu o Bureau Vocacional de Boston, em 1909, e o Bureau de Escolas Públicas de Boston, em 1912, convocando a Primeira Conferência Nacional de Orientação Vocacional, em 1910 .

Contemporâneo dêste, foi o movimento de Eli W. Weaver, na Boy's High School de Brooklin, New York. Foi executado por professores que, pela primeira vez, receberam gratificação por serviços extraordinários em orientação vocacional.

Em 1913, em Cincinnati, Ohio, foram determinadas seis regras para um programa de orientação vocacional escolar, em que se recomendava uma análise das características da criança, uma adequação da escola à preparação para a carreira e um currículo em conexão com as necessidades vocacionais da Comunidade.

O conceito de orientação, mais amplo, foi enunciado por Jesse B. Davis, diretor do Bureau de Orientação Vocacional de Grand Rapids que apontou as áreas em que a orientação deveria ser feita : "orientação educacional, vocacional, cívica e social", dando ênfase

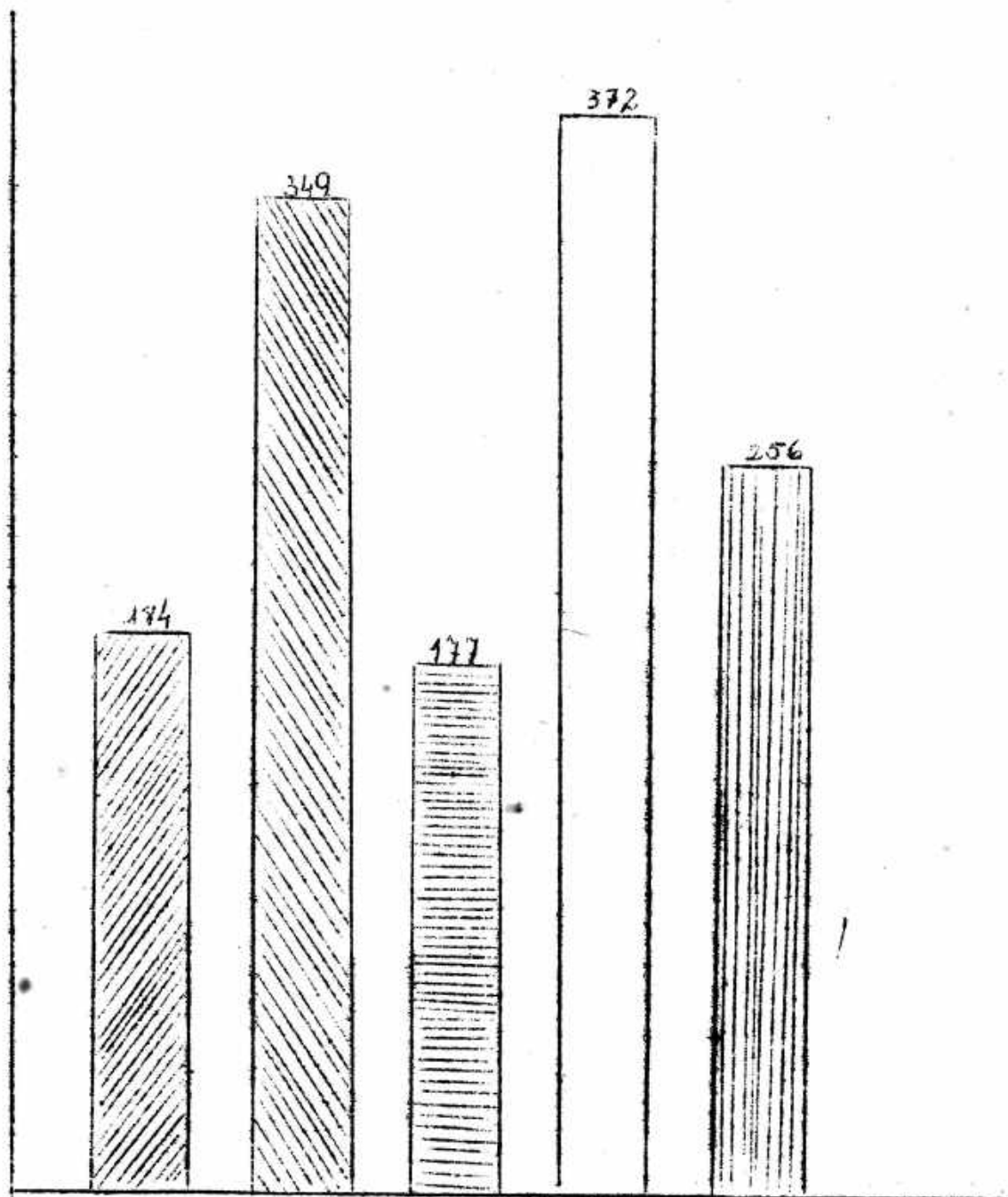
se ao "desenvolvimento da responsabilidade moral em relação aos associados, nos negócios e à comunidade em geral".

Serviços desse tipo foram fundados em Chicago, Minneapolis, Omaha e Seattle.






Em 1906, foi publicado o importante livro de Glifford W. Beers "A mind that found itself" - A mente que se encontrou a si mesma, desencadeando um verdadeiro movimento em relação à Higiene Mental. Em 1909, reuniu-se o Comitê Nacional de Higiene Mental. Profundamente ligado ao movimento de Higiene Mental, ao desenvolvimento das escolas maternais e à ênfase na educação dos pais, foi o nascimento da Clínica de Orientação Infantil (Child Guidance Clinic). A orientação que se faz hoje nas escolas americanas está intimamente relacionada ao "movimento de orientação infantil". O "Chicago Juvenile Psychopathic Institute", fundado pelo Dr. William Healy, em 1909, sob o patrocínio de Mrs W. F. Dummer, foi o pioneiro das Clínicas de orientação infantil. Seus objetivos eram "melhorar o ajustamento das crianças ao seu ambiente imediato, com especial referência ao relacionamento emocional e social, a fim de que essas crianças pudessem ser livres para desenvolver ao máximo suas capacidades individuais, em direção a uma maturidade equilibrada". As crianças eram encaminhadas devido a "dificuldades de aprendizagem, comportamento inaceitável, problemas de personalidade (timidez, por exemplo), crises devidas a um lar desfeito, etc."

Em um estudo feito em Côrtes Juvenis, analisando 1.800 casos, estudiosos encontraram provas de que fracassos escolares e retardo mental eram acompanhados de vagabundagem e outras delinquências. Esses estudos levaram à formação do Bureau Experimental de Orientação Escolar de Seattle, em 1913, sob a direção do Board of Education. Durante os primeiros anos do século XX, desenvolveu-se grande interesse na confecção de testes, para o estudo de indivíduos. Antes de 1900, Sir Francis Galton já fazia

PROJETO - PILOTO  
S.E.C. ( GB - FUNDAÇÃO FORD  
Escola de Pais



Legenda

-  Escola Tcheco-Eslováquia
-  Escola Araujo Pôrto Alegre
-  Escola Madrid
-  Escola Mario Augusto Teixeira de Freitas
-  Escola Olímpia do Couto

medidas em larga escala, estudando os problemas da hereditariedade humana. Nomes como Cattell, Binet, Terman, Otis, Thorndike, Spearman e Thurstone são importantes no movimento de testes. Embora tenha sofrido muitas revisões, o teste Binet introduzido nos Estados Unidos por Goddard, em 1911, é ainda um dos testes estandarizados de uso geral. Nessa época, acreditava-se que quanto melhor testado o indivíduo hoje, melhor seria previsto o seu futuro e melhor a orientação feita. A escola prontamente aceitou esse ponto de vista e começou a medir a capacidade e o desempenho do aluno, bem como traços de personalidade como: interesses, desejos, atitudes, etc. Administrativamente foi feita uma tentativa para redistribuir os alunos em grupos, baseada em resultados de testes. Orientação foi definida como "educação individualizada".

Em meados de 1930, a orientação sofreu influência de problemas de desemprego, colocação de pessoal e falta de habilitações vocacionais; a invenção de maquinária, o rápido aumento da industrialização, a especialização de operários, a distribuição e consumo de bens e do aumento da procura para atividades do lazer pelos trabalhadores. A orientação foi dada, então, como uma ajuda ao operário, a fim de integrá-lo mais ainda na empresa, em que estava trabalhando.

Os antecedentes do conceito contemporâneo de orientação, tiveram suas raízes em quatro esferas de influência: sociológica, psicológica, econômica e educacional. O antigo conceito de orientação teria, pelo menos, dois aspectos: distribuir os jovens, tão efetivamente quanto possível, nas oportunidades educacionais e vocacionais e ajudar o indivíduo a fazer o melhor ajustamento possível a essas oportunidades de trabalho e ao grupo.

Os objetivos atuais da orientação educação são :

- ajudar a cada criança a desenvolver ao máximo suas potencialidades inatas, respeitando as diferenças individuais;

- ajudá-la a desempenhar com acêrto ,as "tarefas de desenvolvimento"
- ajudá-la enfrentar dificuldades, resolver **problemas** e superar crises, conservando íntegra a sua personalidade e o relacionmento com o grupo;
- ajudá-la na ocupação sadia dos momentos de lazer;
- ajudá-la na escolha da vocação e no encaixamento ao trabalho ou ao estudo;
- ajudá-la a se tornar um cidadão democrata e temente a Deus.

Orientação Educacional é,então, o reconhecimento e compreensão de indivíduo e criação de condições que tornem, cada criança, capaz de desenvolver integralmente as suas capacidades, adquirindo o máximo de auto-contrôle e segurança

Orientação Educacional é, básicamente , Democracia adaptada psicològicamente à Escola.



Nosso maior objetivo é tornar cada criança em indivíduo consciente, em uma sociedade livre. Ser livre é ter pleno controle de si mesmo, conhecendo seus direitos e deveres. Liberdade não é licença, muito menos uma palavra vazia de significado. Citaremos agora Sterling M. MacMurrin, U.S. Commissioner of Education durante um discurso pronunciado na Conference Ideals of American Freedom and the International Dimensions of Education, Washington, D.C. March 26, 1962.

"A liberdade não começou em um dia. Sua história é longa com altos e baixos e caminhos tortuosos. A liberdade é alguma coisa que se conquista, que se desenvolve, que se desfruta ou que está sempre renascendo. Ela deve vir das lutas vitais de um povo. Logicamente não pode ser emprestada, adotada ou adaptada.

Mas não há somente uma liberdade; há muitas. E não é a liberdade abstrata que nos preocupa aqui, mas as liberdades concretas e particulares que são, ou deviam ser, reais e viáveis nos processos de nossa sociedade e na vida de nosso povo - liberdade de expressão e de pensamento - liberdade de escrever e de ler - libertar-se da miséria, do medo, da dor - da ignorância, da conformidade, dos hábitos, do tédio e da superstição - libertar-se da opressão, tanto da maioria, quanto da minoria - libertar-se do peso esmagador do estado - libertar-se da tirania do passado e de qualquer forma de tirania que possa reger a inteligência, o coração e a alma do homem - liberdade de ser, plenamente uma pessoa cuja personalidade é única, cuja individualidade é encorajada e cuja independência é real."

Nunca os pais desejaram tão ardentemente orientação e reconhecimento como agora. Talvez seja essa a época em que mais inseguros estejam sobre a maneira "correta" de educar. Em sua imensa maioria os pais desejam da escola, mais do que treinamento formal, orientação para si mesmos, encaminhamento de seus filhos ao estudo e trabalho, aconselhamento na arte de educar.

Talvez seja êsse também o pensamento de Davis, quando enumera dados sôbre a importância da orientação em escolas primárias:

- a orientação é essencial, de fato imperativa, se o objetivo da educação é o desenvolvimento total e o ajustamento da criança;
- quase um têrço das crianças matriculadas (dado americano), deixam a escola quando terminam a escola intermediária (junior high), o que nos leva a reconhecer que o sucesso do indivíduo dependerá do que recebeu, como base, antes dessa data (escola primária); N.T. pior do que isso é a nossa situação no Brasil; a evasão se localiza no 1º ano e no 3º ano PRIMÁRIO...)
- os traços gerais e profundos da personalidade se estruturam nos primeiros anos de vida;
- os hábitos de saúde, como os demais, se estruturam também nos anos da escola primária;
- as crianças que crescem sem orientação, irão precisar de métodos muito mais profundos e demorados, nos anos vindouros;
- as necessárias mudanças a serem operadas na adolescência, o seriam muito mais facilmente na infância, e com muito mais sucesso e rapidez.

O conceito de Orientação educacional mudou, com o correr do tempo, de um programa restrito, assistindo unicamente aos estudantes com dificuldades escolares ou de conduta, para um programa completo de serviços destinados a auxiliar todos os alunos a fazerem planos e ajustamentos gerais e realísticos, não só pessoais como sociais, vocacionais e educacionais. O moderno sentido da Orientação educacional reúne aquêles serviços que contribuem para a auto-compreensão, auto-avaliação e auto-suficiência. Desejamos promover o completo desenvolvimento de tôdas as potencialidades de cada criança, ajudando-a a fazer os ajustamentos necessários para alcançar um modo de vida produtivo e feliz. Para desenvolver um tal programa, necessário se faz um trabalho eficiente e constante com os pais e professôres.

Necessária também é a orientação aos professôres, tendo em vista que quatro são os fatores que se apresentam como influências primordiais nos julgamentos de professôres sôbre uma criança e também na sua aceitação ou rejeição emocionais como uma pessoa. São :



- o sucesso ou falha da criança na aprendizagem e tarefas relativas ao ano escolar;
- os problemas de controle do comportamento da criança, de acordo com o código local e os conceitos de "bom" ou "mau" do próprio professor;
- o "status" da família da criança na comunidade e sua relação com o "status" pessoal do professor;
- a atração e o poder de simpatia da criança (ou sua repulsividade), em termos do "background" de experiências do professor, suas necessidades e valores pessoais.

Esclarecimentos feitos à professora levam-na a tornar-se consciente e atenta em relação ao seu papel na formação da criança.

Quando a criança entra na escola, a professora se torna uma força invisível, quase um membro invisível da família. O papel da professora é bem diferente do papel dos pais; algumas vezes, pais e professora conduzem a criança em direções opostas; algumas vezes, ambos ultrapassam suas atribuições. É necessário que se compreenda que, para atuarem, é preciso que pais e professores saibam que têm papéis destacados, ambos essenciais na tarefa educativa. O objetivo do trabalho com pais é um entrosamento entre LAR e ESCOLA, em que pais e professores estabelecem boas relações, compreendem os problemas uns dos outros, concordam em relação aos objetivos da Educação e realizam um trabalho educativo. Muitas vezes isto não se dá, porque um dos membros, ou ambos, têm dificuldades em entender os pontos de vista do outro. Na realidade, jamais daria bons resultados para as crianças que pais e professores trocassem papéis, mas os dois grupos podem chegar a uma grande compreensão e a melhores modos de trabalho em conjunto. Seria vantajoso uma avaliação da professora, não só em relação ao modo por que os pais parecem vê-la, mas, também, em relação dos seus sentimentos pelos pais e vice-versa; talvez sejam os sentimentos os maiores causadores das possíveis dificuldades.

Poderia a professora ver-se a si mesma, através dos olhos

de um pai? Talvez ela visse que êles estavam assustados, como outrossa estivessem, na infância. Êles tiveram experiências negativas e condicionaram o medo à figura do professor; a agressividade pode ser um disfarce do medo... Também os pais poderiam pensar que a professora menospreza os seus esforços educativos, porque ela é uma técnica em educar e êles não. Poderiam sentir que a professora não sabe como lidar com a sua criança, seja porque ela exige em demasia, seja porque ela parece ser muito benevolente com a disciplina; por outro lado, êles comparam os processos atuais da escola, com o treinamento que receberam e julgam que "atualmente, tudo é muito mais fácil".

A professora também observa os pais e, se têm idéias preconcebidas, podem fazer com que o entendimento seja muito difícil.

Pode transferir ressentimentos de sua própria infância, relembrando a época em que foi reprimida ou punida. A professora que alcançou a maturidade está a compreender que os pais da criança não são os pais das professoras; o comportamento dos pais dos alunos pode ser explicado por uma variedade de motivos; em resumo, o que êles fazem é o que julgam ser o melhor para os seus filhos.

A professora pode culpar os pais por tôdas as reações das crianças. Esta atitude representa uma saída fácil para a professora, que deixa, assim, de pesquisar as causas reais do comportamento da criança. Os educadores modernos reconhecem a importância dos fatores externos na vida da criança e, além do mais, há sérias influências que estão além do controle dos pais, como doença grave, morte, lar desfeito, crise econômica, etc. A professora não poderá trabalhar com os pais, cooperativamente, se ela partir da premissa de que os pais são a causa de todos os problemas da criança. Esta atitude represen

ta, no máximo, uma tentativa de simplificar demais as coisas.

A professora pode assumir uma atitude de superioridade em relação aos pais. Ela tem um treinamento em pedagogia. Muitas vezes, uma professora menos segura em relação ao seu papel, tenta instalar sentimentos de inferioridade, ressentimento e desconfiança nos pais, que não têm uma formação educacional comparável à dela e são, eles mesmos, inseguros também. Muitas vezes é o vocabulário técnico que confunde os pais. É importante que, pais e professores, reconheçam seus papéis na formação da criança.

Os pais são principalmente responsáveis por :

- prover para a criança alimento, roupa e abrigo;
- dar-lhe amor e atenção necessários para um senso básico de segurança;
- prover-lhe a saúde e os cuidados médicos;
- dar-lhe formação religiosa e moral;
- transmitir-lhe os valores culturais, costumes e tradições importantes para a família;
- discipliná-la, em caso de mau comportamento no lar;
- ensinar-lhe a assumir a responsabilidade e a cumprir os deveres em casa;
- proporcionar-lhe experiências, que a preparem para a aprendizagem, na escola.

A professora é principalmente responsável pela :

- aprendizagem formal da criança;
- disciplina na sala de aula;
- experiência escolar, necessária ao desenvolvimento mental, social, emocional e físico.

Há muitas responsabilidades que derivam, ou são relacionadas, às já citadas acima. É aí que as tarefas de pais e professores se completam.

Ambos são responsáveis por :

- ensinar a criança a distinguir o certo do errado;
- reconhecer suas habilidades e talentos;
- ajudá-la a estabelecer hábitos de saúde, limpeza e segurança;
- ajudá-la a desenvolver bons hábitos de estudo;
- ensinar-lhe as responsabilidades da cidadania, numa nação democrática;

- ensinar-lhe a conviver com os outros;
- proporcionar-lhe uma compreensão básica de es...
- prepará-la para o casamento e a vida em família;
- ajudá-la a escolher uma carreira, segundo a sua vocação.

Cada criança traz de seu próprio lar, os valores práticos peculiares ao modo de viver de sua família. Quando a criança que está justamente entrando na escola, as diferenças entre lar e escola, podem ser desconcertantes. Ela pode ter sido levada a esperar uma coisa e encontrar fatos que se processam diferentemente. Ao professor, cabe a difícil tarefa de moldar esse grupo heterogêneo em uma unidade cooperativa sem negar ou parecer crítico aos antecedentes familiares da criança.

Para que esse trabalho se faça de maneira mais produtiva e mais harmoniosa existe a orientação educacional. Unindo pais e professores no trabalho de educação, interpretando a cada um dos grupos a tarefa do outro, a fim de que se complementem e se entrossem realmente, promovendo em ambos o desejo autêntico de aperfeiçoamento.

Reunindo os pais periodicamente para discussões informais, entrevistando-os ou promovendo discussões para estudo de casos, em todas essas atividades estará a orientação educacional.

Aqui na Guanabara, iniciamos uma experiência nesse campo no Projeto-Piloto da Secretaria de Educação-Fundação Ford.

Conta o Projeto-Piloto com um Setor de Orientação Educacional, completo de uma supervisora e cinco orientadoras educacionais, uma em cada escola do Projeto.

O Setor tem por objetivos desenvolver atividades específicas de orientação educacional, promover o treinamento e serviço das orientadoras, esclarecer e orientar pais e professo-

- orientadora selecionará os que mais necessitam de seus serviços;
- promove o conceito de orientação, como uma importante área profissional; ela atentará em que outros não façam aconselhamento além de suas limitações;
  - conseguirá a cooperação e a assistência dos administradores e dos demais membros do Staff, necessários ao êxito do seu trabalho;
  - quando necessário, encaminha o aconselhado às agências e pessoas adequadas, tomando as necessárias providências para que haja continuidade no aconselhamento;
  - como um membro do staff, ela aceita sua parte nas tarefas gerais da escola, sempre que não interfira com as suas tarefas de orientadora, não só devido à incompatibilidade de funções, mas, também, devido ao gasto de tempo;
  - procura ser escolhida, somente na base de suas qualificações; não explora seus conhecimentos, políticos ou não, com êste objetivo;
  - continua a crescer profissionalmente;
  - mantém ativa cooperação com o grupo profissional;
  - continuamente toma parte em pesquisas que visam contribuir para o seu crescimento pessoal e da sua especialidade;
  - planeja essa pesquisa de modo a que a relação orientadora - aconselhado não seja violada;
  - periodicamente, avalia o seu trabalho e procura a assistência de outros que podem ajudá-la a melhorar a qualidade de seus serviços.

O campo de trabalho da orientadora educacional será como vimos: pais, professores e crianças das nossas escolas. Trabalhará com os pais que vierem às reuniões e procurará os que não sentiram ainda a necessidade de entrosar-se com a escola. Promoverá o relacionamento com tôdas as professoras; estará à disposição destas para sugestões que visem a melhoria do rendimento do grupo ou de um aluno, estimulará o integral aproveitamento do bem-dotado sem esquecer a melhoria do mediano e o enriquecimento daquele cujo rendimento é baixo. Encaminhará, aos serviços competentes, alunos e pais que necessitam atendimento especializado; esclarecerá e orientará pais e crianças em relação às oportunidades educacionais ao alcance dos que deixam a escola primária.



## SAÚDE E ALIMENTAÇÃO

O trabalho da equipe de saúde compreendeu 3 fases:

- Levantamento das condições físicas da criança;
- Tratamento das doenças, alimentação, vacinação e verificação das melhoras obtidas;
- Educação das crianças, nos princípios básicos da higiene.

Em interrogatórios sucessivos, realizados com êsses moços, constatamos uma permanente preocupação com a comida. A fome é uma constante.

Suas refeições constam para os mais bem aquinhoados economicamente, de café com pão pela manhã, de arroz, feijão, canjica ou fubá e o "Mulato Velho" (espécie de carne seca) no almoço e de uma sopa de legumes à noite. Os menos afortunados têm o café com pão pela manhã e a sopa de legumes no jantar. O almoço era a merenda fornecida nas escolas do Estado. Em algumas favelas, como a do Esqueleto, o peixe é encontrado no cardápio uma vez por semana.

O ovo, a carne, o leite, a manteiga, as frutas, só de raro em raro aparecem.

Êstes dados, colhidos esparsamente, vêm sendo confirmados nos testes psicológicos, a que se submetem êsses petizes, com fatores de desavença familiar e frustrações do menor que chega a sonhar com o alimento.

Tendo em vista tôda essa situação, a equipe de saúde que deveria fazer, no Projeto, apenas saúde escolar, viu-se obrigada a fazer, também, medicina assistencial.

Enquanto o setor de alimentação fornecia, nas 8 horas de permanência do aluno na escola, 4 refeições de, aproximadamente, 2.000 calorias, 1 enfermeira e 1 dentista em cada escola, 1 clínico, 1 oftalmologista e 1 otorrinolaringologista, faziam o levantamento das condições de saúde de 300 crianças entre 6 e 7 anos de idade e no 1º ano escolar. Essas 300 crianças, 60



em cada escola, constituíram o grupo experimental. Teriam seu estado de saúde rigorosamente determinado. Receberiam a alimentação adequada e o tratamento médico-dentário necessário. Ficariam das 8 às 16 horas na escola.

Em 2.972 exames laboratoriais realizados entre agosto e dezembro de 1962, verificou-se que as condições de saúde desses alunos eram bem piores do que se imaginava.

Dos 300 alunos examinados, 82,3% eram portadores de anemia ferropriva. A maior incidência foi encontrada na Escola Olímpia do Couto (90%) e a menor, na Escola Araújo Porto Alegre.

Pesquisou-se, para tratar oportunamente, as afecções focais causadoras de tanto reumatismo, febre reumática e cardiopatias no escolar do Estado.

Uma boca em boas condições é motivo de espanto geral.

O uso de uma escova de dentes por duas ou três pessoas da mesma família é fato comuníssimo. Ao lado da educação sanitária, realizada pelas enfermeiras, nas escolas, foi feito o tratamento que deverá ser seguido pela prevenção da cárie pela fluoroterapia.

O otorrino, em seus exames de rotina, encontrou até mesmo algo de estranho no conduto auditivo de alunos que de nada se queixavam.

78,3% dessas crianças são portadoras de focos de infecção. Em 45 dias de tratamento dentário, tempo por demais escasso para o montante do trabalho a ser executado, obtivemos uma melhora de 7% desses focos.

Na Escola Madrid, a incidência baixou de 73,4% para 58,4%.

Com as férias escolares regulamentares, o serviço odontológico funcionou, permanentemente, apenas na Escola Teixeira de Freitas. Aí, o percentual de focos baixou de 86,7% para

70%, havendo uma melhora geral de 43,3%. Na Escola M. ...  
onde não funcionou, o percentual subiu a 71%, quase chegando  
aos índices iniciais. Ficou comprovada a necessidade de um  
serviço odontológico, eficiente e permanente, mesmo r ...  
odo de férias escolares.

Creemos que pela primeira vez no Estado da Guanabara, foi feito o levantamento do cadastro proteico do escolar residente em favela.

Em 288 alunos testados, apenas 18,8% encontram-se com os índices normais. 68,6% são portadores de hipo-proteïnemia. 23,3% apresentam inversão do índice serina-globulina possíveis portadores que são de insuficiência hepática.

Portanto, em cada 10 escolares residentes em favelas, 7 têm fome proteica e 2 dêsses, são portadores de insuficiência hepática.

A incidência da verminose, simples e múltipla, varia de 50% na escola Olímpia do Couto, a 100% na escola Tcheco-Bavária. Em média, 78% dêsses escolares são portadores de verminoses.

15% dos alunos tinham dificuldades no aparelho auditivo, portadores que eram de cerumem no conduto auditivo.

22,3% precisam submeter-se à cirurgia geral.

Medida a acuidade visual pelas tabelas optométricas comuns e pela escala métrica de Wecker, dado à pouca idade dessas crianças e à falta de conhecimento das coisas mais corriqueiras, difícil se tornou sua determinação exata. Resolveu, então, o oftalmologista que colaborou com o serviço, examinar a tôdas essas crianças com a dilatação prévia da pupila.

57,4% dos alunos eram portadores de defeitos visuais. O Lion's Club de Botafogo vem fornecendo os óculos necessários. 38,0% são hipermétropes e astigmatas e 22,4% são hipométropes simples.

Tomadas as medidas de peso e altura, verificamos que encontram-se muito baixo das tabelas do Serviço de Antropometria do IPE e das tabelas apresentadas pela Dra. Ema de Azevedo.

Ante êsse quadro, resolveu a Direção do Projeto manter

as escolas abertas nas férias.

Das 8 às 12 horas as crianças receberam, na escola, alimentação, tratamento e recreação.

Das 5 escolas do Projeto, apenas a Tcheco-Eslováquia funcionou nesse regime.

Findas as férias, realizadas a revisão médica e o balanço dos resultados obtidos, além do já citado para o serviço dentário, observou-se que na escola Tcheco-Eslováquia houve o maior índice de pioras quanto às taxas hematimétricas (21,2%). Nas demais escolas um índice médio de 11,4% de pioras.

Nesse mesmo período, o aumento de peso médio das crianças que frequentaram o plano de férias foi de 1.100 gramas. Um máximo de 1.600 gramas na escola Olímpia do Couto e um aumento médio, mínimo de 700 gramas na escola Teixeira de Freitas. Enquanto isso, na escola Tcheco-Eslováquia, o aumento de peso médio, era de 650 gramas.

A frequência ao plano de férias, foi em média de 51,3%. Um máximo de 63,7% na escola Teixeira de Freitas e um mínimo de 42,6% na escola Olímpia do Couto.

A escola Olímpia do Couto, que mais se beneficiou com o plano de férias, era a que piores condições apresentava no início dos trabalhos.

A escola Tcheco-Eslováquia, hoje apresenta-se em piores condições.

Comprova-se, assim, a necessidade do plano de férias.

Ainda é muito cedo para tirarmos conclusões definitivas. Há muito que fazer. No entanto, o desenvolvimento obtido por essas crianças nesses 6 meses de trabalho, dá-nos alento para prosseguir.

Seria de todo impossível realizar, sòzinhos, essa tarefa. Contamos com a colaboração imprescindível da Divisão de

Saúde Escolar da Secretaria de Educação, e dos seus serviços especializados.

"O homem é uma máquina altamente rendável".

Resta proporcionar condições para que possa produzir maiores dividendos.

### PROGRAMA DE FÉRIAS

O Projeto-Pilôto organizou nas férias de 1963 um programa de atividades que teve por objetivo:

- enriquecimento de experiências (campo onde nossas crianças são reconhecidamente pobres);
- manter o atendimento médico, dentário e a alimentação balanceada, iniciados quando da instalação do Projeto-Pilôto, nas escolas.

Para fins de controle, uma das escolas (Tcheco-Eslovaca), não realizou integralmente o plano de férias, seu assim distribuído :

Janeiro e Fevereiro

Nas Escolas :

11-8 Araújo Porto Alegre  
 11-9 Madrid  
 14-9 Olimpia do Couto  
 7-16 Dr. M. A. Teixeira de Freitas

Horário: 8 às 12 horas

Alimentação: desjejum e almoço  
 Atendimento médico dentário.  
 Recreação e artes infantis.  
 Pessoal em serviço.

- duas merendeiras
- duas recreacionistas
- uma assistente social
- uma enfermeira escolar.

Plantões:

- Responsável pela escola.
- Serventes.
- Médico visitador.

Duração: Janeiro e Fevereiro

Número de alunos atendidos: 260

No Estádio do Maracanã: Rua de recreio especial para as crianças das Escolas do Projeto-Pilôto, a cargo da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação.

Duração: 7 a 25 de janeiro.

Horário: 8 às 11:30 horas.

Alimentação, material e pessoal a cargo da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação.

Elemento do Projeto: uma Assistente Social.

Colônia de Férias na Fortaleza de São João :

Duração: Janeiro

Horário: 8 às 12 horas

Alunos atendidos: 100 (das cinco escolas do Projeto) Parte da alimentação e do material será fornecido pelo Projeto-Pilôto, bem como a Assistente Social do plantão, a professora responsável pelo trabalho na Colônia e a orientadora educacional.

## SERVIÇO SOCIAL

O trabalho desenvolvido pelo Setor do Serviço Social de ser assim resumido :

### Escola

- colaborando com a Direção e professoras;
- auxiliando na solução de problemas de higiene e saúde, frequência, etc.
- participação nas reuniões de pais e alunos.

### Família

- realizando visitas às famílias, a fim de melhor conhecer o ambiente e melhor compreender os fatores que impedem o bom aproveitamento ou estão relacionadas aos problemas de conduta; essas visitas complementam, quando necessário, o atendimento de casos-problemas;
- incentivando os pais a participarem das realizações da escola.

### Comunidade

- levando até esta as mensagens da escola;
- colaborando com os grupos e instituições existentes, despertando-os para uma ação coordenada e reunindo esforços, de maneira produtiva;
- motivando a criação de grupos representativos da favela, para trabalharem em colaboração com a Escola.



### Realizações:

- na escola Tcheco-Eslováquia: formado o grupo dos "amigos da escola", que conta com seis membros, na maioria do sexo masculino, o que tem significado relevante. O grupo tem realizado reuniões informais onde são ventilados assuntos de interesse dos participantes e da escola. Por ocasião do Natal o grupo realizou uma sessão cinematográfica, na Sede da Fundação Leão XIII, na favela do Salgueiro. Foram feitos, pelo grupo, enfeites de decoração apropriada ao local e o filme foi projetado por um dos membros do grupo. Este programa possibilitou uma experiência de planejamento e distribuição de responsabilidade e a utilização dos recursos da comunidade.
- Na Escola Olímpia do Couto: foi organizado um grupo de colaboradores, nas mesmas condições do anterior -mente citado. Sua atuação junto à escola já se faz sentir:
  - divulgando atividades
  - colaborando em festas
- A colaboração mais recente foi dada ao programa de Natal, onde foram distribuídas as seguintes tarefas:
  - divulgação: elaborar e distribuir convites, colocar, na favela, cartazes e avisos;
  - lanche: prepará-lo e servi-lo.

Os resultados foram coroados de pleno êxito. A aceitação, por parte da escola, foi sentida e valorizada pelo grupo que, num gesto espontâneo de reconhecimento, ofereceu à Diretoria um presente e uma mensagem.

- Escola Madrid: atendendo ao interesse das mães dos alunos, foram ministradas, pela enfermeira escolar, aulas de primeiros socorros. Este curso possibilitou reunir pessoas com interesse comum e a Assistência Social tem procurado atuar em colaboração com a enfermeira, possibilitando meios ao curso de transformar-se num grupo que venha a ser de colaboradores da Escola. As alunas deste curso, ajudadas por outras mães dos alunos da Escola, participaram do programa de Natal. Neste programa, receberam da escola conhecimentos dados pela professora de Artes Industriais sobre decoração de Natal e executaram tarefas confiadas, num planejamento feito em conjunto.
- Escola Araújo Porto Alegre: nesta escola ainda não há nenhuma iniciativa em grupo; as colaborações recebidas têm sido isoladas. O Serviço Social tem procurado atuar mais junto à Associação de Moradores do Borel, através de contatos realizados e entendimentos com seus membros ou reuniões de diretoria. A penetração do trabalho na favela do Borel vem sendo mais lenta do que nas demais, considerando tratar-se de comunidade talvez com maiores experiências negativas que as outras, produzidas por explorações políticas. Sendo assim, a atuação do Serviço Social tem sido muito lenta e cuidadosa, para que sua ação não se confunda com as já desenvolvidas ali em bases demográficas.

Planejamento do Curso de Corte e Costura - grupo de 75  
Escola Madri

**Objetivos:**

Através da aprendizagem preparar a mulher para viver na comunidade.

**Planejamento:**

Período de duração: 11.5.63 a 30.11.63

Local: corredor da Escola

Turma: 1 turma de 13 alunos

Horários: das 14 às 16:30 horas, aos sábados

Previstas 30 aulas até novembro.

**Orçamento:**

Contribuição dos participantes: Cr\$ 100,00 per-capite

Observação: Por iniciativa das senhoras, num desejo de participar.

Total: Cr\$ 7.000,00 - contribuição do Projeto Piloto (mensal).

**Programa elaborado com participação do grupo:**

Roupas de senhoras e meninas:

- vestidos justos e rodados
- saias justas, rodadas, pregueadas, godê e franjidas
- costumes
- blusas e blusões
- combinações
- calças

Roupas de homens:

- camisas e blusões
- calças e pijamas

## ARTES INDUSTRIAIS

**Objetivos:**

Desenvolver as habilidades das crianças em relação às artes industriais, tendo em vista:

- encaminhar os escolares, mais facilmente, a um trabalho especializado, após a conclusão do curso primário
- aumentar o interesse dos pais em manter as crianças na escola, diminuindo, assim, o índice de evasão.

**Pessoal encarregado especificamente do trabalho de Artes Industriais em cada Escola:**

- 1 professora primária do Estado da Guanabara com especialização em trabalhos manuais.
- 1 técnico em Artes Industriais do Serviço de Educação Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)

**Oficinas instaladas:**

- Escola Tcheco-Eslováquia - Corte e Costura, Cestaria e Tapeçaria;
- Escola Araújo Porto Alegre - Corte e Costura, Cestaria e Tapeçaria;

- Escola Olímpia do Couto - Corte e Costura, Madeira, Metal;
- Escola Madrid: As obras do galpão para Artes Industriais não começaram ainda, as oficinas funcionam no corredor central. As atividades desenvolvidas foram: couro, cartonagem, encadernação e artes gráficas. Estas oficinas, em tempo a ser determinado, entrarão em rodizio.

#### Material necessário:

Com o financiamento da Fundação Ford, foi adquirida grande parte da maquinaria necessária. Recebemos, também, muitas doações de couro, plástico, papelão, pedaços de madeira, etc., por parte de diversas indústrias e do Setor de Incentivo e Especialização do Professor.

#### Aperfeiçoamentos:

O pessoal encarregado de trabalho de Artes Industriais realizou o seguinte aperfeiçoamento:

- curso de Trabalhos Manuais, no Setor de Incentivo e Especialização do Professor (SIEP), do Departamento de Educação Primária.
- Seminário no Centro de Aperfeiçoamento do Ensino Secundário, sobre Artes Industriais.

Foram obtidas seis bolsas de estudo na Comissão Brasileira Americana de Ensino Industrial (CBAI), duas em Curitiba, na sede da CBAI, quatro no Rio, para ser realizado em três períodos de férias, durante três anos.

## MÉTODOS E TÉCNICAS PEDAGÓGICAS

#### Início do trabalho:

"Work-Shop", com o objetivo de elaborar um programa para turmas pré-primárias.

#### Competentes do grupo de trabalho:

Equipe de orientadoras pré-primárias, supervisora de pedagogia e psicologista do Plano, que receberam a colaboração do Programa Americano de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE).

#### Preparo Técnico:

Treinamento intensivo, em seis reuniões, de duas horas cada uma, às cinco professoras, de alguns métodos didáticos, a saber:

- unidade de trabalho
- trabalho de grupo
- planejamento de excursão
- uso adequado de recursos áudio-visuais.

#### Cursos:

Foram ministrados às 60 professoras, Cursos de Supervi-

são, entre 7.11 e 14.12, abrangendo os seguintes assuntos :

- Psicologia genérica e evolutiva
- Psicologia diferencial
- Métodos e técnicas pedagógicas
- Emprego de recursos audio-visuais
- Conceito moderno de supervisão

**Palestras:**

Foram organizados ciclos de palestras sobre a criança de 6 anos e o Jardim de Infância; sobre prontidão para a leitura e técnicas e recursos audio-visuais. As orientadoras foram convidadas professores e técnicos especializados, não só da Guanabara, como do PABAE.

**Orientação de turmas experimentais :**

O objetivo é levar a professora a desenvolver um programa de atividades de enriquecimento, a fim de dar à criança as experiências necessárias, não só a sua socialização como também, a uma prontidão para a aprendizagem.

O início do trabalho das orientadoras junto às professoras de classes experimentais foi em setembro de 1962.

**Trabalho desenvolvido :**

- Formação de hábitos e atitudes, visando a socialização da criança;
- período preparatório - para aprendizagem da leitura e escrita;
- Estágio - dois grupos de dez professoras visitaram o Projeto Americano Brasileiro de Assistência ao Ensino em Nova York por uma semana, para orientação geral sobre novos métodos e técnicas de ensino e observação nas classes de demonstração.

**Setor Áudio-Visual :**

O Setor Áudio-Visual do Projeto-Piloto começou a funcionar na segunda quinzena de outubro de 1962, com a finalidade de ajudar ao professor, levando até as escolas sugestões e material que motivassem o aluno, facilitando a aprendizagem, e manter intercâmbio com outras escolas da Guanabara, organizando um setor de empréstimo de material.

O material nestes dois meses foi dedicado a observações e pesquisas com o intuito de ampliar e aperfeiçoar conhecimentos especializados sobre o assunto.

Um planejamento de atividades foi elaborado e executado conjuntamente com o Setor de Técnicas pedagógicas, a saber:

- aulas no Curso de Supervisão sobre :
  - Com o uso dos recursos Áudio-Visuais numa Unidade de Trabalho.
  - Confecção de algum material didático e orientação às professoras que solicitaram ao Setor.

## DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

- Classes experimentais (programa, pessoal, horário, artes, etc. - dados sobre as crianças.

As turmas 1 e 2 de cada escola, constituídas pelos sessenta alunos de 6 e 7 anos, selecionados para o grupo experimental do Projeto, têm um programa especial de trabalho elaborado durante o período de planejamento, num "workshop" de professoras, supervisoras e psicóloga.

O horário integral (oito horas) entrou em funcionamento à proporção em que as salas ficaram prontas para receber as crianças.

Este horário se distribui, por atividades que englobam: livre escolha do aluno, prontidão para leitura e escrita, recreação, música.

Cada turma está sob a responsabilidade de duas professoras que trabalham no seguinte esquema:

### Primeiro turno:

8 às 11:30 horas (3:30 horas de trabalho em turma)  
11:30 às 12:30 horas (1 hora para almoço)  
12:30 às 14 horas (1:30 hora de treinamento)

### Segundo turno:

10 às 11:30 horas (1:30 horas de treinamento)  
11:30 às 12:30 (1 hora para almoço)  
12:30 às 16 horas (3:30 horas de trabalho em turma)

No horário de 11:30 às 12:30 horas estão planejadas atividades que exigem uma assistência e observação mais direta das professoras, inclusive o almoço, em torno do qual devem ser desenvolvidos hábitos sociais e de higiene.

A partir do mês de outubro todas as turmas do grupo experimental do Projeto estavam em regime de horário integral (oito horas).

### Demais classes - caracterização geral:

O curso elementar, nas Escolas Públicas do Estado da Guanabara, é composto de 6 anos escolares. Nas Escolas do Pro-



modo a distribuição das crianças por estes anos escolares á a seguinte :

Ano escolar	Número de turmas	Matrícula
1ª	39	1.103
2ª	8	208
3ª	16	317
4ª	13	425
5ª	7	187
6ª	2	10
Excepcionais (retardados)	27	574
<b>G E R A L</b>	<b>112</b>	<b>3.062</b>

Pela Lei nº 808/61, aplicada a partir de março de 1962, que regulamenta a obrigatoriedade de ensino primário no Estado da Guanabara, tôdas as crianças de 6 a 14 anos são obrigadas a frequentar escola. Assim, encontramos na Escola Pública Primária do Estado estes limites de idade.

As escolas Araújo Porto Alegre e Dr. M.A. Teixeira de Freitas funcionavam em regime de três turnos (3:30 horas por turno) e as escolas Madrid, Olímpia do Couto e Tcheco-Eslováquia em dois turnos (4:30 horas por turno). Com a instalação do Projeto-Pilôto as escolas de três turnos passaram a ter dois. A acomodação das turmas foi possível após a construção das novas salas e de uma nova escola próxima à escola Dr. M.A. Teixeira de Freitas, pela Fundação Otávio Mangabeira.

Instalado o Projeto-Pilôto e modificado o currículo, como enriquecimento das atividades, foi possível proporcionar pelo menos cinco horas e meia de permanência, na escola, à maioria das crianças. Esta hora complementar foi empregada no trabalho nas oficinas, em reuniões de preparação de festas escolares, em excursões e recreação.

Características das crianças que compõem as demais classes do Projeto-Pilôto.

Nas escolas Dr. M.A. Teixeira de Freitas e Araújo Porto



Alegre a população escolar é mista, havendo grande percentagem de alunos da classe média. Aí pode-se sentir, mais nitidamente, o contraste entre o rendimento escolar da criança residente em favela e o da criança da classe média. Nestas duas escolas a quase totalidade de alunos excepcionais (mentalmente retardados) é de alunos residentes em favelas. Assim temos:

<u>Escolas</u>	<u>Excepcionais</u>	<u>Favelados</u>	<u>Percentagem</u>
Dr. M. A. Teixeira de Freitas	69	62	91,31%
Araújo Porto Alegre	109	101	92,65%

Nas outras três escolas, as características da população são as mesmas das turmas do grupo experimental, pois o meio em que vivem é o mesmo e há grande semelhança nas condições físicas das crianças.

### TESTES E DADOS PSICOLÓGICOS

#### Objetivos:

Selecionar testes de maturidade e inteligência, visto serem estas as áreas que preponderantemente influem na aprendizagem da leitura.

Para medir a maturidade foi mantido o teste ABC do Professor Manoel B. Lourenço Filho, que é o teste oficial, aplicado no início do primeiro ano escolar, nas escolas públicas primárias do Estado da Guanabara.

Compõem-se estes testes de 8 provas, com valor máximo de 3 pontos em cada, que visam, especificamente, medir :

- percepção e memória visual
- percepção e memória auditiva
- controle visual motor
- resistência à ecolalia
- resistência à fadiga.

De acordo com o resultado que nêles obtém, as crianças são classificadas em quatro faixas:

- De 0 a 7 pontos - imaturos
- De 8 pontos ou mais são considerados maduros (capazes para a aprendizagem de leitura e escrita)
- Maduros fortes - com total maior que 8 pontos nas provas básicas de controle visual-motor.
- Maduros fracos - que não alcançam êste total nas mesmas provas.

Os alunos considerados imaturos por êste teste são retestados após um período de "reading readiness", pelo teste CVM (controle visual-motor).

As razões por que as crianças são retestadas pelo CVM são as seguintes :

- o CVM mede especificamente a área visada;
- é um teste não verbal;
- apresenta alta correlação com o ABC;
- é de rápida aplicação.

Neste teste o total de pontos é 12, sendo considerados imaturos as crianças que alcançam de 0 a 3, e maduros os demais.

Para medir rendimento mental também foi mantido o teste "Matrices de Gille", que tem as seguintes características:

- Teste não verbal, da autoria de um psicólogo francês, Gille, composto de 60 questões graduadas por dificuldades, envolvendo conhecimentos elementares (direção, grandeza, posição no espaço, tempo), observação e raciocínio lógico. Pode ser aplicado em crianças de 5 a 13 anos de idade e para uma performance neste teste pressupõe-se que a criança já tenha background de experiências relativa à idade, incluindo vocabulário, boa acuidade visual e auditiva.

Por determinação oficial, foram submetidos ao teste ABC apenas os alunos considerados imaturos, pela professora da turma, após um mês de atividades escolares, em turmas regulares de primeiro ano.

Após um período de 6 meses de "reading readiness" foi feito o reteste, por meio do teste CVM, nos alunos classificados imaturos em maio de 1962, em número de 260, com os seguintes resultados :

- maduros : 49%
- limiar de maturidade : 28%
- imaturos : 23%

As falhas encontradas na análise qualitativa dos testes situam-se em percepções visuais, tendência à inversão, atenção e controle visual-motor.

Esta alta percentagem de erros veio reafirmar o conceito de que a criança, de meio subdesenvolvido, chega à escola carente (deprived) das experiências e habilidades necessárias ao tipo de trabalho que será dela exigido. Daí se deduz que há necessidade de um período de reading-readiness e de um enriquecimento de seu background cultural e social.

Cabe também ao Setor de Psicologia o estudo dos casos de problemática de conduta a eles encaminhados pela supervisora do Setor de Orientação Educacional (guidance). Neste período de trabalho foram estudados dezesseis casos e feitos os "referrals" (encaminhamentos).

A bateria de testes aplicados pelo Setor consta do seguinte :

- Florence Goodenough ..... Testes de Inteligência Infantil
- Terman-Merrill ..... Escala de Inteligência
- J. G. Raven ..... Test Matricas Progressivas
- Karen Machever ..... Projeção de La Personalidad em el Dibujo de La Figura Humana
- Charles Koch ..... The Tree Test
- Henry Murray ..... Test de Apercepción Temática (TAT)
- L. Bender ..... Test Gestaltico Visomotor
- Bernardo Serebrinsky ..... Metodo para exploração da Personalidade
- Leopold Bellak Y Sonja Sorel Bellak ..... Test de Apercepción Infantil (CAT)
- Gerhard S. Blum ..... The Blacky Pictures.

#### RESULTADOS PRELIMINARES DE PESQUISAS SOCIAIS

Das 300 famílias cujas crianças constituem o núcleo do Projeto, apenas 294 puderam ser abrangidas pelo levantamento que realizamos. Das seis restantes, três deixaram de ser

incluídas pelas dificuldades encontradas pela Equipe em combinar as entrevistas com as mães ou responsáveis femininas e três por terem se mudado à época em que colhemos os dados nas áreas em que anteriormente residiam. Tendo em vista a coleta dos dados ter sido feita em caráter itinerante, não foi possível, êsse ano, voltar àquelas áreas para entrevistar as famílias das crianças que substituíram as primeiras.

Os dados que apresentamos, sempre que excederem o número de 294 famílias entrevistadas, foram colhidos no fichário da escola.

<u>E s c o l a s</u>	<u>Meninos</u>	<u>Meninas</u>	<u>Totais</u>
Tcheço-Eslováquia .....	35	23	58
Araújo Porto Alegre.....	30	30	60
Madrid .....	36	24	60
Olímpia do Couto .....	33	26	59
Dr.M.A.Teixeira de Freitas ...	29	31	60
T O T A L .....	163	134	297

Com exceção das Escolas Dr. M.A.Teixeira de Freitas, em que as meninas representavam uma pequena minoria, e Araújo Porto Alegre, em que meninos e meninas apareciam em idênticas proporções, nas demais escolas, os meninos eram mais numerosos que as meninas. Não sabemos se estas proporções correspondem às existentes no total da população favelada em cada área ou se representam tendência de cada área, no sentido de proporcionarem maiores oportunidades educacionais a um ou a outro grupo.

As idades das 297 crianças aqui referidas variavam, em 31 de dezembro de 1961, nesse ponto de referência, entre 5 e 8 anos, conforme mostra a tabela abaixo :

<u>Idades</u>	<u>Totais</u>
5 anos	2
6 anos	218
7 anos	74
8 anos	3
T o t a l	297

A escola que possuía maior número de crianças de 6 a-

nos era a ~~Araujo Porto Alegre~~, seguida de perto pela Dr. M. A. Teixeira de Freitas e pela ~~Tcheco-Eslováquia~~. Na Madrid e na Olímpia do Couto, embora a maioria tivesse 6 anos, sua proporção em relação ao total era bem menor.

<u>Escolas</u>	<u>5 anos</u>	<u>6 anos</u>	<u>7 anos</u>	<u>8 anos</u>	<u>Totais</u>
Araujo Porto Alegre	1	49	9	1	60
Dr.M. A. Teixeira de Freitas.....	0	48	12	0	60
Tcheco-Eslováquia ..	1	47	8	2	58
Madrid .....	0	38	22	0	60
Olímpia do Couto ...	0	36	23	0	59
T o t a l .....	2	218	74	3	297

Os fatores responsáveis por esta variação na proporção de crianças de 6 anos, em cada escola, ainda não são do nosso inteiro conhecimento. Podemos apontar as seguintes hipóteses:

- sendo a matrícula das crianças de seis anos uma medida incluída êsse ano no sistema escolar da Guanabara, é possível que não tenha havido idêntica divulgação em todas as áreas;
- outra hipótese seria uma possível maior preocupação em mandar as crianças mais cedo para a escola, em certas áreas do que outras.

A distribuição das 297 crianças, por sexo e idade, apresentava as seguintes características :

<u>S e x o</u>	<u>5 anos</u>	<u>6 anos</u>	<u>7 anos</u>	<u>8 anos</u>	<u>Totais</u>
Masculino .....	2	120	39	2	163
Feminino .....	0	98	35	1	134
T o t a l .....	2	218	74	3	297

Embora no conjunto pouco varie a percentagem de meninos e meninas abaixo de seis anos, de escola para escola, ela apresenta alterações que talvez sejam significativas, conforme teremos oportunidade de observar na tabela abaixo :

<u>Escolas</u>	<u>Meninos</u>	<u>Meninas</u>
Madrid .....	61,11%	66,64%
Tcheco-Eslováquia .....	80%	82,60%
Dr.M.A.Teixeira de Freitas ..	89,65%	70,96%
Araujo Porto Alegre .....	86,66%	80%
Olímpia do Couto .....	63,63%	57,69%



Segundo demonstra esta tabela, é a Madrid a escola que apresenta a mais alta percentagem de meninas de 6 anos, em relação aos meninos da mesma idade. De maneira inversa, é na Dr. M.A. Teixeira de Freitas que encontramos a mais alta percentagem de meninos de 6 anos em relação às meninas da mesma idade, situação esta que se repete na escola Olímpia do Couto e na Araujo Porto Alegre, como a indicar que nas áreas por elas servidas existe uma tendência a mandar-se o menino mais cedo para a escola.

As 297 crianças que constituem o núcleo do Projeto são na sua esmagadora maioria, de **côr**, conforme se pode ver na tabela abaixo. Dentre as crianças de **côr**, as pardas representam a maioria absoluta, índice seguro da miscigenação que vem se processando nessas camadas.

<u>Côr</u>	<u>Totais</u>
Branca	83
Preta	80
Parda	134
Total	297

De todas as escolas é a Tcheco-Eslováquia que mais alta incidência de crianças de **côr** apresenta; o oposto é representado pela Araujo Porto Alegre. As demais assemelham-se na distribuição que apresentam.

<u>Escolas</u>	<u>Branco</u>	<u>Pretos</u>	<u>Pardos</u>	<u>Totais</u>
Tcheco-Eslováquia .....	4	27	27	58
Dr. M.A. Teixeira de Freitas..	18	22	20	60
Olímpia do Couto .....	19	17	23	59
Madrid .....	17	9	34	60
Araujo Porto Alegre .....	25	5	30	60
T o t a i s .....	83	80	134	297

É interessante notar que a escola que mais alta incidência de crianças de **côr** apresenta é, também, aquela que reúne maior número de crianças faveladas e maior número de crianças nascidas na Guanabara.

Nem todas as crianças do núcleo do Projeto residiam em favelas, o que indica não ser privativo da criança favelada,



embora entre elas ocorra em maior escala, a imaturidade para leitura e escrita, nas faixas de idade aqui consideradas. Das 297 crianças do Projeto, 38 residiam nos bairros vizinhos às favelas servidas pelas escolas, como mostra a seguinte distribuição :

<u>Escolas</u>	<u>Bairro</u>	<u>Favela</u>	<u>Total</u>
Tcheco-Eslováquia .....	1	57	
Araujo Porto Alegre .....	8	52	
Madrid .....	21	39	
Olimpia do Couto .....	5	54	
Dr. M.A. Teixeira de Freitas ....	3	57	60
T o t a l .....	38	259	297

Das 294 crianças para as quais possuímos dados sobre procedência, 85,72% nasceram na Guanabara, 10,2% procedem de pequenas cidades, vilas, sítios e fazendas e, apenas , 4,07% de outras cidades grandes ou de tamanho médio. Cabe à escola Dr. M.A. Teixeira de Freitas a maior percentagem de crianças nascidas aqui na Guanabara; acompanham-na de perto as escolas Tcheco-Eslováquia e Araujo Porto Alegre. A menor percentagem de crianças nascidas na Guanabara aparece na escola Madrid.

<u>Escolas</u>	<u>Nascidas na Guanabara</u>
Dr. M.A. Teixeira de Freitas .....	91,60 %
Tcheco-Eslováquia.....	89,17 %
Araujo Porto Alegre.....	88,13 %
Madrid .....	84,48 %
Olimpia do Couto .....	75 %

Ao contrário das crianças, seus pais, em esmagadora maioria, nasceram fora da Guanabara, conforme mostra a tabela abaixo :

<u>Lugar do nascimento</u>	<u>Pais</u>	<u>Mães</u>	<u>Total</u>
Guanabara .....	54	53	107
Outras cidades grandes .....	16	13	29
Cidades de tamanho medio.....	22	15	37
Pequenas cidades.....	49	57	106
Vilas e povoados .....	55	66	121
Sítios e fazendas .....	65	82	147
Portugal .....	5		9
Espanha .....	0	2	2
Não souberam informar.....	4	0	4
Não entrevistados.....	6	6	12
Pais mortos ou desconhecidos ....	24	2	26
T o t a i s .....	300	300	600

Embora tanto os pais quanto as mães tenham, em sua imensa maioria vindo de pequenas cidades, vilas, povoados, sítios e fazendas, o número de mães nestes locais é maior que o de pais, fenômeno que se inverte quando se trata de cidade de tamanho médio ou de grandes cidades, onde a percentagem de pais ultrapassa a de mães. A explicação para este fenômeno pode ser encontrada mais adiante na próxima tabela ao constataremos que as outras cidades grandes e as de tamanho médio, de onde se originam os pais das nossas crianças, estão, em sua maioria, situadas no Nordeste e as pequenas cidades, vilas e povoados, sítios e fazendas se encontram na Região Leste. No primeiro tipo de corrente migratória, dada a distância que separa aquela região da Guanabara, em geral predominam os homens. Já no segundo tipo, a migração é de pequeno percurso e, como tal, mais propícia às mulheres.

<u>Procedência</u>	<u>Sul</u>	<u>Leste</u>	<u>Nordeste</u>	<u>Norte</u>	<u>Total</u>
Cidades grandes .....	1	3	24	1	29
Cidades tamanho medio ..	0	26	11	0	37
Cidades pequenas .....	1	86	19	0	106
Vilas e povoados .....	2	93	25	1	121
Sítios e fazendas	0	119	28	0	147
T o t a i s .....	4	327	107	2	440

É na escola Tcheco-Eslováquia que se encontra a maior percentagem de pais nascidos na Guanabara e na região leste. Já em relação aos pais provenientes do Nordeste a primeira cabe à escola Madrid, seguida, muito de perto, pela Olímpia do Couto. A escola Tcheco-Eslováquia, neste particular, ocupa a última colocação :

<u>Escolas</u>	<u>GB</u>	<u>Sul</u>	<u>Leste</u>	<u>Nord.</u>	<u>Norte</u>	<u>Total</u>
Tcheco-Eslováquia ....	29	0	75	5	1	110
Dr.M.A. Teixeira de Freitas.....	21	2	69	24	1	117
Madrid .....	21	1	64	29	0	115
Olímpia do Couto .....	20	0	56	28	0	108
Araujo Porto Alegre ..	16	1	63	22	1	103
T o t a l .....	107	4	327	108	3	553

Os 586 pais, a respeito dos quais possuímos dados sobre o grau de instrução, assim se distribuem :

<u>Grau de Instrução</u>	<u>T o t a l</u>
Superior completo .....	1
Colégio completo .....	1
Colégio incompleto .....	1
Ginásio completo .....	1
Ginásio incompleto .....	10
Primário completo .....	87
Primário incompleto .....	197
Lê e escreve .....	79
Analfabetos .....	209
T o t a l .....	586

Quando consideramos os pais separadamente, a situação melhora um pouco em favor dos homens que se revelam em conjunto mais instruídos que suas mulheres, como podemos verificar nas tabelas anexas :

<u>Grau de Instrução</u>	<u>Pais</u>	<u>Mães</u>	<u>Total</u>
Superior completo .....	1	1	1
Colégio completo .....		1	1
Colégio incompleto .....		1	1
Ginásio completo .....	1		1
Ginásio incompleto .....	9	1	10
Primário completo .....	51	36	87
Primário incompleto .....	98	99	197
Lem e escrevem .....	49	130	279
Analfabetos .....	84	125	209
T o t a l .....	293	293	586

Na tabela abaixo podemos examinar a situação de cada escola em relação ao número de pais analfabetos :

	<u>Pais</u>	<u>Mães</u>	<u>Total</u>
Olímpia do Couto .....	28	28	56
Dr.M.A.Teixeira de Freitas ..	18	26	44
Madrid .....	16	27	43
Tcheço .....	12	24	36
Araújo Porto Alegre .....	10	20	30
T o t a l .....	84	125	209

Dêste exame constata-se que é na escola Olímpia do Couto que se encontra o maior número de pais analfabetos e na escola Araújo Porto Alegre o menor.

A distribuição ocupacional dos pais das crianças do núcleo do Projeto se faz de acordo com as tabelas que se seguem :

<u>Ocupação dos pais (homens)</u>	<u>Totais</u>
Não qualificados .....	107
Semi-qualificados .....	11
Qualificados .....	8
Pequenos auxiliares do comércio ...	13
Pequenos funcionários .....	5
Pequenos administradores .....	4
Pequenos comerciantes .....	6
Questionários em branco .....	62
T o t a l .....	294

<u>Ocupação das mães</u>	<u>Totais</u>
Empregadas domésticas .....	139
Operárias .....	12
Costureiras .....	10
Pequenas auxiliares do comércio ...	4
Pequenas funcionárias .....	3
Questionário em branco .....	126
T o t a l .....	294

A maior incidência de pais sem nenhuma qualificação para o trabalho encontra-se na escola Tcheco-Eslováquia, conforme tabela abaixo:

<u>Escolas</u>	<u>Total</u>
Tcheco-Eslováquia .....	27
Araujo Porto Alegre .....	21
Madrid .....	19
Olimpia do Couto .....	17
Dr. M.A. Teixeira de Freitas .....	20
T o t a l .....	104

A renda per capita nas 290 famílias, para as quais foi possível a obtenção de tais dados, conforme tabela anexa :

<u>Renda em Cr\$</u>	<u>Total</u>
de 1.000 a 2.000 .....	77
de 2.000 a 3.500 .....	99
de 3.500 a 5.000 .....	59
de 5.000 a 8.000 .....	41
de 8.000 a 15.000 .....	10
de 15.000 a 25.000 .....	3
de 50.000 .....	1
T o t a l .....	290

NOTA: Deixamos de apresentar a renda per capita de 4 famílias por total impossibilidade de calcular seus ganhos, dada a flutuação dos mesmos.

Mesmo que se considere que a maioria destas famílias não paga aluguel, ainda assim a renda de que dispõe para viver é, na imensa maioria dos casos, baixíssima que as en

quadra perfeitamente na categoria de miseráveis.

Na tabela abaixo encontramos a distribuição da renda per capita segundo as escolas :

Escolas :	Tcheco	Araújo	Madrid	Olímpia	Teixeira	Total
Abaixo de 1.000	3	3	4	3	2	15
De 1.000 a 2.000	12	9	10	17	14	62
De 2.000 a 3.000	17	13	11	10	17	68
De 3.000 a 5.000	17	24	18	14	17	90
De 5.000 a 7.000	7	4	9	8	7	35
De 7.000 a 10.000	0	5	7	1	2	15
Acima de 10.000	0	1	1	3	0	2
						<u>290</u>

Conforme se pode ver da tabela acima é na Madrid que se encontram as crianças cujas famílias desfrutam de renda mais alta. Seguem-se-lhe a Olímpia do Couto e a Araújo Porto Alegre, a Dr. M. A. Teixeira de Freitas e a Tcheco-Eslôvâquia. As famílias de renda mais alta aparecem justamente nas escolas onde também apareceu a maioria das crianças não faveladas do núcleo do Projeto. E, por outro lado, na Olímpia do Couto encontramos o maior número de crianças cujas famílias possuem renda per capita inferior a 2.000 cruzeiros. Seguem-se-lhe a Dr. M.A. Teixeira de Freitas, a Tcheco-Eslôvâquia, a Madrid e, por fim, a Araújo Porto Alegre.



Sugestões :

Como medidas necessárias a que a escola atual se torne, verdadeiramente, a nova escola de que necessitam crianças, sugerimos:

- reorganização urgente dos currículos das escolas que formam professoras;
- aplicação real e geral da reforma do ensino primário;
- atualização dos processos e técnicas de ensino para professores, diretores, técnicos de educação e chefes de Distrito Educacional;
- centros de treinamento para professores em funcionamento permanente;
- educação integral e não apenas informação;
- duas escolas, pelo menos, por Distrito Educacional, em tempo integral para atendimento dos casos mais sérios de desajustamento e problemas de saúde e alimentação;
- instalação de oficinas no maior número possível de escolas;
- serviço social escolar;
- serviço de saúde escolar, na escola, com a permanência de uma enfermeira;
- atendimento adequado não somente aos infra-dotados, mas, e principalmente aos super-dotados.

Assim, poderíamos dar à criança :

- nova conceituação do seu valor como ser humano;
- capacidade de cumprir seus deveres e de defender seus direitos como cidadão;
- possibilidade de usar, convenientemente, as potencialidades e aptidões que Deus lhe deu;
- capacidade de procurar pelo trabalho honesto a trilha que o conduzirá a ser um membro realmente útil, na comunidade em que vive;
- a Fé e a Confiança perdidas, pela incapacidade que seus semelhantes tiveram de ajudá-los na medida justa do auxílio de que necessitavam e na qualidade exata desse auxílio :

Não é dar - É ensiná-los a conseguir.

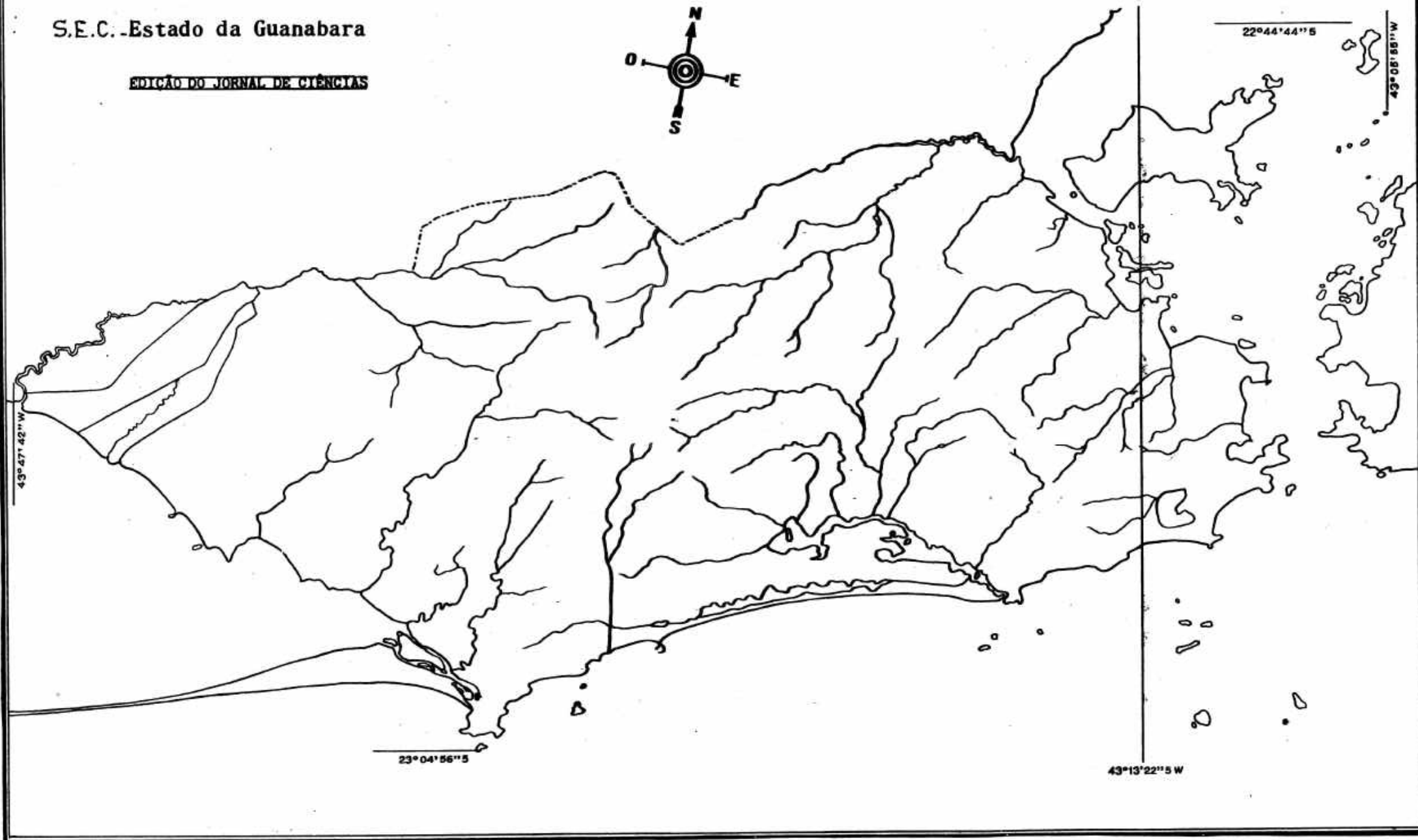
Não é ter pena - É necessário amá-los, efetivamente.

x . x . x . x . x .



S.E.C.-Estado da Guanabara

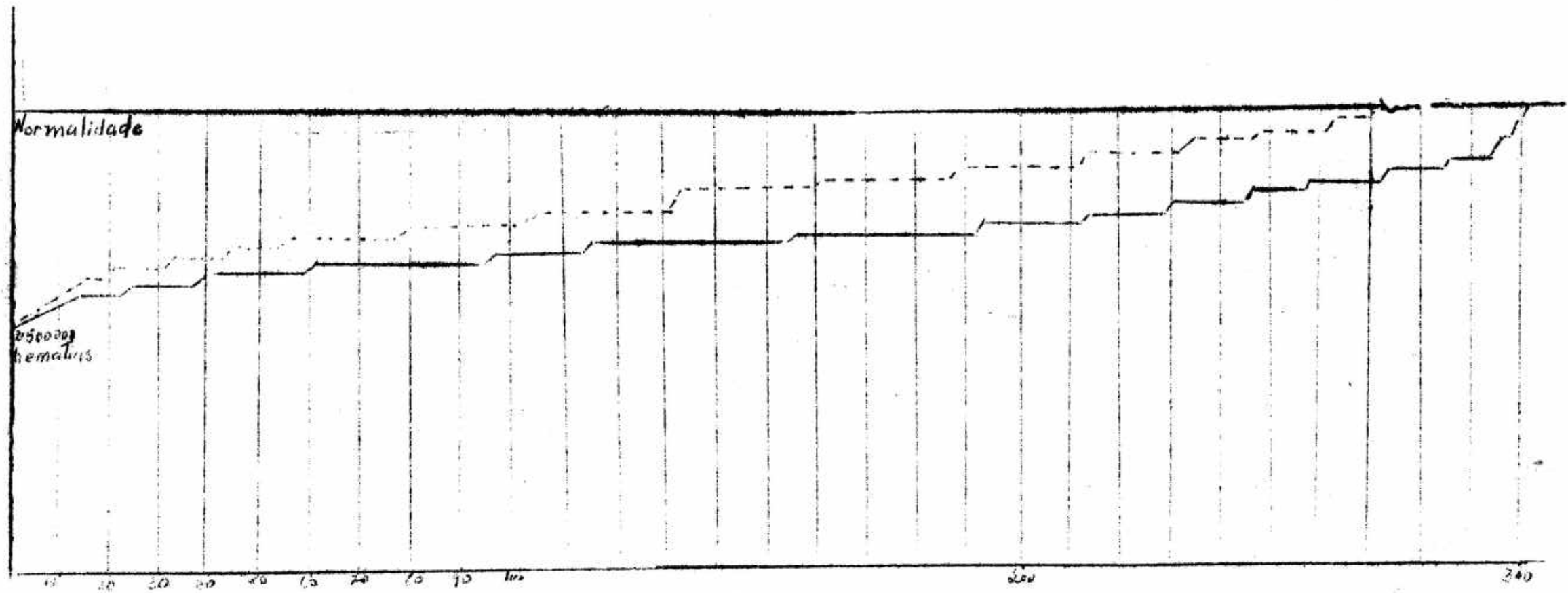
EDIÇÃO DO JORNAL DE CIÊNCIAS



Zona atual do Projeto-Pilôto

--- Zona de expansão do Projeto-Pilôto

PROJETO - PILOTO  
S.E.C. (GB) - FUNDAÇÃO FORD  
Hematimetria em 300 crianças do Grupo Experimental

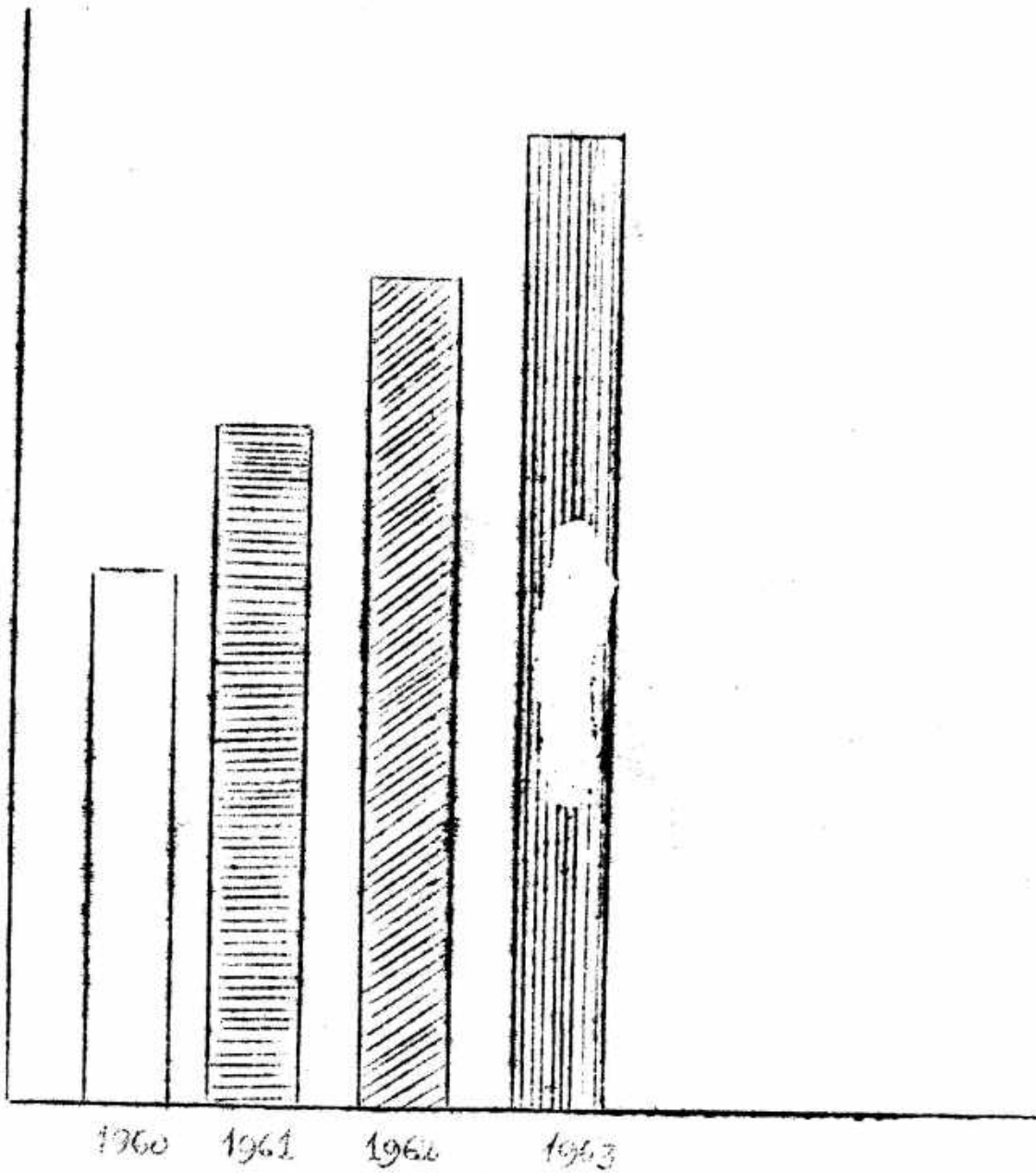


Legenda





- exame feito em agosto de 1962
- - - exame feito em maio de 1963

PROJETO = PILOTO  
S.E.C. (GB) - FUNDAÇÃO FORD

Matrícula geral do curso público primário



Legenda

	240	979
	296	872
	338	246
	371	561

Escala: 1.10 000