

EDUCAÇÃO ESPÍRITA



 EDICEL



EDUCAÇÃO ESPÍRITA

Revista trimestral de Educação e Pedagogia
(ÓRGÃO DO DEPARTAMENTO CULTURAL EDICEL)

EDITORA CULTURAL ESPÍRITA LTDA.

Rua Maria Paula, 181, sobreloja

Fone 36-2273, São Paulo, Brasil

Direção e Chefia de Redação

J. HERCULANO PIRES

Direção Administrativa

FREDERICO GIANNINI JÚNIOR

Secretaria de Redação

MARIA DE LOURDES A. FERAZ

Direção Artística

MERHY SEBA

Chefia de Revisão

CARLOS CHAVES

Capa

Hector Tortolano

ANO II — JULHO-SETEMBRO 1972 — N.º 2

Sesquicentenário da Independência do Brasil 1822—1972

ÍNDICE

Educação e Regeneração	1
A Educação e a Independência	7
Concepção Espírita de Educação	16
Escola de ontem e de hoje	20
Com o poeta das crianças	23
Fatores de êxito no ensino	26
Herança das qualidades	30
Escola pitoresca	34
Dimensões da Educação	36
Festa da independência em 1922	48
Educação e Religião	57
Educação e Educador	65
Reencarnação e Educação	70
Estudo Espírita	79
Direção colegiada	83

EDUCAÇÃO E REGENERAÇÃO

Espiritismo é educação. Educação individual e educação em massa. Muitas pessoas, mesmo entre as que se colocam à frente do movimento espírita e de grandes instituições doutrinárias, não são capazes de abranger na sua compreensão essas duas dimensões do processo educacional espírita. Querem reduzir a Educação Espírita ao campo do autodidatismo. Só entendem a educação individual pela doutrina. E por isso andam por aí os pregoeiros, bem intencionados mas equivocados, de uma campanha obscurantista (valha-nos Deus) contra os cursos, as escolas, as instituições educacionais e a Educação Espírita.

Temos de compreender a posição desses companheiros, pois o objetivo do Espiritismo é sempre a compreensão, em todos os campos das atividades humanas. O espírita tem de ser, em todas as ocasiões, um compreensor, ou seja: aquele que compreende. Tem de ser o substituto natural do compreensorem da antiga Teologia, daquele que tinha a compreensão beatífica e permanente de Deus. "Homem no mundo", face a face com os semelhantes, o espírita deve ter a visão palingenésica ou evolucionista das coisas e dos seres. Não pode fechar-se num beco sem saída.

Esses companheiros que só entendem a Educação Espírita como individual sofrem a pressão do passado, do tempo em que o Espiritismo, assediado por todos os lados, refugiava-se na convicção individual. Mas esse tempo já vai longe, como tinha fatalmente de ir, e hoje o Espiritismo se transformou numa convicção de massas. Cumprido assim um dos seus objetivos, de acordo

com os postulados doutrinários e a previsão de Kardec, Denis, Delanne e seus companheiros, o Espiritismo de massas exige educação massiva.

A missão do Espiritismo não é esclarecer alguns indivíduos em meio às multidões, mas esclarecer as multidões, alargar o conhecimento humano, colocar os homens diante da realidade integral da vida — para regenerá-los. Não se trata de uma doutrina individualista, à maneira do Estoicismo grego, fechado em seu ceticismo heróico, mas de uma doutrina coletivista, que parte do indivíduo como unidade formadora do todo, visando ao todo. Por isso que a sua função na Terra é precisamente regenerar o planeta, que está passando, nestes tempos, da fase de mundo de provas e expiações para a fase superior de mundo de regeneração.

É natural que os companheiros traumatizados pelo passado de duras e amargas lutas que o Espiritismo teve de enfrentar, ainda se fechem numa concepção restrita. Mas não devemos nos impressionar com isso. Nossa obrigação é procurar ajudá-los a compreender o problema na amplitude espírita em que ele hoje se nos apresenta. Segundo vemos em O Livro dos Espíritos — é pela Educação que o mundo poderá regenerar-se. A Educação Cristã substituiu a Educação Pagã e modificou a Terra. A Educação Espírita renovará a Educação Cristã, e com ela o Mundo.

Mas o que é Educação Espírita? É o processo de orientação das novas gerações de acordo com a visão nova que o Espiritismo nos oferece da realidade. A realidade compreende o mundo e o homem. Para o homem viver com proveito no mundo deve saber, antes de mais nada, o que ele próprio é e qual o seu destino. Para que o mundo não aturda o homem é preciso que o homem saiba o que é o mundo. Nada disso pode ser conhecido sem o conhecimento dos princípios espíritas.

Apesar disso a Educação Espírita não é um processo de coação, de imposição das idéias espíritas. Mesmo porque um dos princípios fundamentais do Espiritismo é o da liberdade de consciência. O

Espiritismo não é uma forma de dominação de consciências, mas de libertação. Sua grande tarefa é desvencilhar o homem das imposições do passado para que ele possa viver a sua vida terrena em plenitude, livrá-lo dos temores e terrores que o cercaram nas gerações anteriores.

Assim, a Educação Espírita, como a Cristã, apresenta-nos dois aspectos correspondentes às exigências atuais. De um lado há de ser um sistema educacional aplicável ao meio espírita, de outro uma influência educacional remodelando os postulados pedagógicos no sentido geral. Não podemos pretender que todas as nações se tornem espíritas, o que seria uma utopia e um contra-senso. Por isso não podemos pretender que a Educação Espírita absorva e englobe numa só todas as formas pedagógicas existentes. Essa intenção seria contrária à concepção espírita. Mas devemos compreender que a Educação Espírita, uma vez definida como tal, infuirá decisivamente na orientação pedagógica geral, como já está influenciando antes mesmo de sua definição total.

Regenerar quer dizer gerar de novo. Regenerar o homem é gerar no homem velho dos nossos tempos o homem novo do Evangelho. Sabemos, como afirmou Kardec, que o Espiritismo é a chave sem a qual não podemos compreender o Evangelho. Sabemos isso não apenas porque Kardec o disse e escreveu, mas porque as nossas próprias experiências, individuais e coletivas, nos fizeram comprovar essa verdade. Se os cristãos não puderam manter a Educação Pagã, que contrariava a visão nova que o Cristianismo lhes dava, como podemos nós, espíritas, manter a Educação Cristã, orientada pelos dogmas teológicos de um passado superado? Tanto mais que essa forma educacional igrejeira já se tornou tão obsoleta, tão antiquada, que foi substituída pela Educação Moderna, de tipo positivista e pragmatista, o que vale dizer materialista. E tanto mais que essa forma materialista já invadiu as próprias instituições educacionais religiosas.

A substituição, cada vez mais acentuada, das formas educacionais religiosas pela materialista,

inegavelmente dominante em nosso tempo, mostramos a necessidade urgente de elaboração da Pedagogia Espírita, única que poderá socorrer o mundo nesta hora de profundas transformações. E podemos dizer mais, sem medo de errar, porque os fatos o comprovam: se a Educação atual não mergulhou ainda no caos, em face da rapidez do processo evolutivo, é graças à presença dos postulados espíritas no planeta, assinalando aos homens uma nova perspectiva de vida.

O Prof. Humberto Mariotti demonstrou isso com dados e exemplos em seu artigo Para Uma Filosofia Espírita da Educação que publicamos em nosso número anterior. O fato de duas Universidades norte-americanas haverem recorrido ao Espiritismo para a reorientação espiritual de seus alunos, e os bons resultados obtidos com a experiência, mostram suficientemente a necessidade de cuidarmos da Educação Espírita. Mais do que isso, mostram de maneira gritante que estamos em falta com o nosso dever de espíritas no tocante ao campo educacional.

Por outro lado, como sabemos, a Educação Espírita, seguindo uma lei natural do fenômeno educacional em todo o mundo e em todos os tempos, não esperou que despertássemos para o problema. As escolas espíritas começaram a surgir por toda parte antes que pensássemos na Pedagogia Espírita. Hoje constituem, no Brasil, uma vasta rede escolar, que vai do pré-primário até o universitário, abrangendo todos os graus de ensino. Já temos mesmo uma tradição educacional espírita, com instituições como o Educandário Pestalozzi, de Franca, o Educandário Bezerra de Menezes, de Marília, o Instituto Espírita de Educação, em São Paulo, o Colégio Allan Kardec, de Sacramento (Minas), o Instituto Lins de Vasconcelos, de Curitiba, Paraná, e assim por diante, que já atingiram dezenas de anos de funcionamento.

Por que espécie de Pedagogia se orientam esses estabelecimentos existentes às dezenas em nosso país? Que orientação pedagógica terão dezenas de outros que estão surgindo por toda parte? Vemo-

los, na verdade, lutando para elaborar a Pedagogia Espírita, cada qual dando a sua contribuição possível no campo das experiências e das pesquisas. Seremos tão cegos e tão surdos para não ver esse desafio, para não ouvir esse clamor? Não seremos capazes de atender às exigências naturais da Educação Espírita que se levantam diante de nós neste momento?

Que falem e escrevam contra o nosso dever todos os que não o compreendem. Que importam os seus argumentos, quando a realidade dos fatos é um desmentido concreto a todos eles? Nossa revista surgiu para atender a esse desafio — o mais sério, o mais grave e o mais importante do nosso tempo — abrindo suas páginas às sugestões, aos estudos, às pesquisas, aos exemplos de todos os que militam no campo educacional espírita. Não pretendemos elaborar individualmente, nem mesmo através dos esforços de um grupo fechado, a Pedagogia Espírita. Como Kardec fez com a Revista Espírita, queremos apenas que a nossa revista sirva de ligação entre todos os centros educacionais espíritas e entre todos os professores espíritas para que, do trabalho assim conjugado e articulado, do esforço comum, possa surgir o edificio grandioso da Nova Pedagogia.

Houve um intervalo demasiado grande entre o primeiro número desta revista e o segundo, que só agora aparece. Isso poderia denunciar a nossa incapacidade para enfrentar a tarefa. Mas a razão não foi essa. Foi, sim, — e é doloroso constatá-lo — a perturbação criada em muitos espíritos pela atitude de incompreensão de vários dirigentes espíritas que chegaram a escrever e divulgar artigos contrários ao nosso trabalho. Deus quis, porém, que essa incompreensão fosse vencida pelos fatos. Pouco a pouco o horizonte se desanuviou e criou-se o clima favorável à continuidade do nosso esforço. Aqui estamos de novo, companheiros, aqui estamos, amigos e irmãos, com nossa pequena revista em circulação, para sair agora regularmente, de três em três meses. Ajudem-nos e dentro em pouco ela se imporá

nos meios educacionais do Brasil e do Mundo como legítima expressão da Nova Pedagogia.

Não esmoreçamos. Os que ainda não compreenderam terão de compreender dentro em pouco a legitimidade do nosso trabalho comum. O volume de colaborações que recebemos para este número extravasou da sua capacidade. Muitos e bons trabalhos tiveram de ficar para o terceiro número. Esse é um sinal auspicioso de que a hora realmente soou: a hora da Educação Espírita para o Brasil e para o Mundo.

EDIÇÃO DE NATAL

O próximo número de *Educação Espírita* sairá em Dezembro próximo, segundo o ritmo de publicação trimestral da revista. Corresponderá ao trimestre de Outubro a Dezembro de 1972 e será dedicado ao Natal.

Alguns dos principais trabalhos que estão sendo elaborados para esse número já podemos anunciar, e aproveitamos a oportunidade para chamar a atenção dos leitores para a importância desses assuntos:

A Educação de Jesus
A educação Pagã
Nascimento da Educação Cristã
Nascimento da Educação Espírita
A Pedagogia de Jesus
A Didática de Kardec

Além desses temas, outros relacionados com o assunto e assinados por elementos do nosso escolhido corpo de colaboradores enriquecerão esse número especial de Natal.

Os interessados na pronta recepção de exemplares desse número — único no gênero a ser lançado no mundo, marcando mais um passo do nosso movimento espírita — deverão pedir sua reserva desde já à nossa redação: Rua Maria Paula 181, sobraj.

A EDUCAÇÃO ESPÍRITA E OS 150 ANOS DA INDEPENDÊNCIA

J. HERCULANO PIRES

(Do Instituto Brasileiro de Filosofia e
do Instituto Paulista de
Parapsicologia)

Há uma História Espiritual do Brasil que se dispersa hoje em fragmentos por várias obras espíritas. A mais completa contribuição dos Espíritos encontramos no pequeno livro de Humberto de Campos, **Brasil, Coração do Mundo, Pátria do Evangelho**, psicografado por Francisco Cândido Xavier. Prefaciado por Emanuel (pseudônimo do espírito do Padre Manuel da Nóbrega) esse volume apresenta-nos um esboço geral da nossa História de acordo com a tradição do mundo espiritual. Nele, segundo graves denúncias feitas pelo General Araripe de Faria e pelos escritores Henrique de Andrade e Júlio Abreu Filho, houve uma adulteração do texto na edição da FEB, com a inclusão de uma referência a Roustaing, inteiramente despropositada. Mas essa passagem não afetou em nada o problema histórico, restringindo-se ao campo doutrinário.

O episódio da Independência é colocado nesse livro dentro de um vasto esquema espiritual. Começa por uma consulta de Tiradentes ao espírito Ismael, protetor do Brasil, sobre a conveniência da promoção de um movimento de libertação. Ismael responde a Tiradentes — que em espírito o visitava — que as condições não eram propícias, pois grandes e sangrentas lutas poderiam desencadear-se. Afirma: “O momento da emancipação brasileira

não tardará no horizonte de nossa atividade.” E acrescenta: “Temos de aproveitar a autoridade de um príncipe do mundo para levar a efeito a separação das duas pátrias com o mínimo de lutas, sem manchar a nossa bandeira de redenção com o pungente espetáculo das lutas fratricidas.”

Essa passagem é curiosa, pois confirma a nossa concepção de um destino espiritual e portanto pacífico para o Brasil, cuja História, na verdade, é marcada pelo mínimo de lutas internas e externas, se a compararmos com a da maioria dos países do planeta. Por outro lado revela-nos de maneira clara o temperamento impetuoso do Alferes José Joaquim da Silva Xavier, não apenas em sua encarnação da época, mas nas condições do seu próprio espírito. Ele não aceitou o alvitre espiritual e empenhou-se no episódio trágico da Inconfidência Mineira, que apesar da precipitação marcou de heroísmo os antecedentes da Independência. Ao mesmo tempo, a insubmissão espiritual do Tiradentes nos mostra — admitindo-se a veracidade do relato — a legitimidade do princípio do livre arbítrio.

Quanto a D. Pedro I, não menos impetuoso, temos a informação espiritual de que, a 9 de janeiro de 1822, quando fez a declaração do “Fico”, estava assistido por forças espirituais, recordando-se também das recomendações que o pai lhe fizera ao despedir-se, de regresso a Lisboa. O “Fico” adquire importância maior do que costumeiramente lhe atribuimos. Humberto de Campos acentua: “Estava assim proclamada a Independência do Brasil, com a sua audaciosa desobediência às determinações da metrópole portuguesa”.

Desobedecendo à ordem de retornar a Portugal, D. Pedro I se fazia, de fato, um insubmisso. Dali por diante os acontecimentos se precipitavam, através de numerosos episódios políticos e militares, numa seqüência de oito meses, até a proclamação formal do Ipiranga, a 7 de setembro de 1822. Ouçamos ainda o historiador espiritual: “Os patriotas, dali por diante, já não pensam noutra coisa que não seja a organização política do Brasil.”

Minas Gerais e São Paulo

Segundo o livro, desde 1808 o Brasil já estava praticamente liberto de sua submissão política a Portugal. Após o “Fico” temos duas viagens significativas. D. Pedro I segue para Minas Gerais, a fim de pacificar as divergências partidárias, e depois visita São Paulo. “Falanges invisíveis se reúnem no Colégio de Piratininga. Ali se encontram heróis das lutas maranhenses e pernambucanas, mineiros e paulistas.” Ismael dirige-se a todos concitando-os a prosseguir no amparo à Pátria do Evangelho. E por fim, dirigindo-se a Tiradentes, “que se encontrava presente”, declara-lhe:

— “O nosso irmão martirizado há alguns anos pela grande causa acompanhará D. Pedro em seu regresso ao Rio. E ainda na terra generosa de São Paulo auxiliará o seu coração no grito supremo da liberdade. Uniremos assim, mais uma vez, as duas grandes oficinas do progresso da Pátria, para que sejam as registradoras do inesquecível acontecimento nos fastos da História. O grito da emancipação partiu das montanhas e deverá encontrar aqui o seu eco realizador. Agora, todos nós que aqui nos reunimos, no sagrado Colégio de Piratininga, elevemos a Deus o nosso coração em prece pelo bem do Brasil.”

Este final de relato dá a Tiradentes o mérito principal do grito decisivo: “Tiradentes acompanhou o príncipe nos seus dias faustosos, de volta ao Rio de Janeiro. Um correio providencial leva ao conhecimento de D. Pedro as novas imposições das Cortes de Lisboa, e ali mesmo, nas margens do Ipiranga, quando ninguém contava com essa última declaração sua, ele deixa escapar o grito de **Independência ou Morte**, sem suspeitar de que era dócil instrumento de um emissário invisível que velava pela grandeza da Pátria. Eis porque o 7 de setembro, com escassos comentários da História oficial, que considerava a independência já realizada nas proclamações do 1.º de agosto de 1822, passou à memória da nacionalidade inteira, como o Dia da

Pátria e data inolvidável da sua liberdade. Esse fato, despercebido da maioria dos estudiosos, representa a adesã intuitiva do povo aos elevados desígnios do mundo espiritual.”

Os céticos e os materialistas não darão nenhuma importância a estes relatos históricos que nos chegam por via mediúnica. Os primeiros, na esterilidade do seu negativismo, e os segundos na grosseira concepção do homem econômico, da História conduzida pela infra-estrutura da produção material, entenderão que somos todos, os espíritas, uns alucinados criadores de mitos e dramatizações doentias. Mas a relação Tiradentes-Pedro I, estabelecida no relato de Humberto de Campos, tem a sua aprovação na própria realidade histórica, onde a Inconfidência e a Independência se ligam como a palavra e o eco.

Alguns historiadores negam o valor histórico da Inconfidência, chegando a afirmar a absoluta inexistência de laços entre ela e a Independência. Houve mesmo quem escrevesse que a Inconfidência pode ser riscada da História do Brasil sem nenhum prejuízo. Isso porque a falta de visão espiritual deprime a compreensão histórica, reduzindo-a a um jogo eventual de fatores puramente materiais. Mesmo fora da concepção espírita, apoiados nas leis da História, da Sociologia e da Psicologia Social poderíamos responder a essa hipótese negativa mostrando que as idéias fermentam no tempo e produzem os seus efeitos no espaço por um encadeamento de fatos muitas vezes imperceptíveis na superfície fugaz e ilusória dos acontecimentos.

A figura de Tiradentes e a epopéia da Inconfidência se ligam à proclamação da Independência como a tragédia do Calvário à queda do mundo clássico e ao advento do mundo cristão. As idéias do Cristianismo, como acentuou Victor Hugo, minaram os alicerces do Império Romano e prepararam as condições para a invasão dos bárbaros. Da mesma maneira as idéias da Inconfidência, que os ventos culturais trouxeram da França enciclopedista ao Brasil, espalharam-se no país, incendiaram os ânimos do povo, prepararam a eclosão das crises polí-

ticas que levariam D. Pedro I ao gesto redentor. Tiradentes incitava o príncipe ao grito do Ipiranga e esteve ao seu lado no momento decisivo, mesmo que deixemos à margem a verdade espírita.

A História é o desenrolar da Idéia, como queria Hegel, e na base de todos os grandes eventos históricos encontramos sempre, como hoje o reafirma Arnold Toynbee, as bases fideístas de uma religião, que tanto pode ser de ordem sagrada como cívica. O sacrifício brutal de Tiradentes e a sua grandeza moral, que fazem dele, na figura e no feito, um Cristo cívico da redenção nacional, alicerçaram na alma brasileira a Religião da Pátria, que determinou o evento de 7 de setembro.

Educação e Independência

Aprofundando essas reflexões chegamos naturalmente a outra relação que se verifica entre a Educação e a Independência. De um lado temos os efeitos da presença da Corte Portuguesa no Brasil, com as providências educacionais e culturais de D. João VI, criando condições para o desenvolvimento das idéias políticas no seio do povo. De outro lado temos o desenvolvimento das idéias liberais no país, inspiradas pelos exemplos da Europa e dos Estados Unidos. O liberalismo enfrentava em Portugal o absolutismo e conquistava os espíritos mais brilhantes do tempo. O problema educacional era colocado em primeira plana e todos aprendiam, aquém e além mar, que a época da ignorância, favorável à tirania, chegava ao seu fim.

A Educação abria perspectivas novas para a compreensão dos problemas brasileiros. E crescia naturalmente o sentimento de que a dependência das Cortes de Lisboa era prejudicial e desonrosa para o Brasil. Também nesse sentido a informação espiritual de Humberto de Campos é esclarecedora: "A caravana de Ismael desvela-se no cultivo das idéias liberais no coração da Pátria e, através de processos indiretos, procura espalhar por todos os setores da Terra do Cruzeiro as sementes da fraternidade e do amor."

A consolidação da Independência seria ainda uma grande e profunda tarefa educacional que se prolongou pelos dois reinados subseqüentes. D. Pedro I, apesar de sua impulsividade e seus desregramentos passionais, possuía virtudes políticas que se comprovaram no Brasil e em Portugal. Conta Humberto de Campos: "... nos instantes em que o seu coração se tocava das idéias generosas, criando-lhe no íntimo um estado receptivo, propício às inspirações do mundo invisível, as falanges de Ismael aproveitavam o minuto psicológico para auxiliá-lo na tarefa de consolidação da liberdade da Pátria do Evangelho."

O segundo reinado reserva-nos uma surpresa nas revelações espirituais de Humberto de Campos. O imperador é escolhido no mundo invisível e a escolha recai sobre Longinus, o estranho personagem do Novo Testamento que encontramos aos pés da cruz, ferindo Jesus com a lança. Longinus, regenerado por muitas reencarnações de sofrimento, é então um espírito sábio e prudente. E' ele quem se reencarna como D. Pedro II e realiza a obra educacional e cultural que consolida em definitivo a Independência do Brasil. Estaria certo Humberto de Campos nesse ponto? Para a maioria dos espíritos brasileiros que leram o livro não há dúvidas possíveis. A psicografia de Chico Xavier merece confiança geral. Mas pouco importa, na verdade, que Pedro II tenha sido Longinus ou não. O que importa é a grandeza moral do segundo imperador e a notável obra de consolidação da independência e da integridade territorial e espiritual do Brasil por ele realizada.

O problema da Educação volta a ser colocado depois, já no período republicano, como elemento fundamental para a integração nacional dos elementos estrangeiros chamados a colaborar no seu povoamento. Mais uma vez a Educação se apresenta como corolário da Independência. Vejamos o que escreve Humberto de Campos a esse respeito:

"O maior problema é o da educação nacional, para que os filhos de outras terras, necessários e

indispensáveis ao progresso econômico da nação, não se sintam dispostos a reviver no Brasil as taras de suas antigas organizações, e sim, absorvidos no círculo espiritual do país do Evangelho, possam integrar as suas fileiras de fraternidade e evolução.”

Neste sesquicentenário da Independência podemos ver com alegria o desenvolvimento da Educação no Brasil em ritmo acelerado. Ela continua a ser uma exigência básica da nossa grandeza e da nossa autonomia. Mais do que isso, a Educação Espírita representa a garantia necessária do cumprimento da missão espiritual do Brasil no mundo. Para que ele seja, realmente, a Pátria do Evangelho — o país em que o Evangelho se cumpre no plano social e cultural, para irradiar suas luzes na conformação da Nova Civilização do planeta — é indispensável que cuidemos da Educação Espírita, da Nova Pedagogia para uso interno e externo que o Brasil terá de produzir.

Seria preciso acentuar, depois de tudo isso, que a Educação Espírita será a nossa contribuição para o Novo Mundo de Amanhã, sendo ao mesmo tempo a nossa paga aos países que nos deram seus homens, sua cultura e seu gênio para que pudéssemos crescer sob as luzes do Cruzeiro do Sul?

A Educação Espírita

O impositivo da Educação Espírita — e consequentemente da elaboração da Pedagogia Espírita — ressalta ainda de vários trechos do capítulo final do livro de Humberto de Campos. Vejamos o seguinte:

“Um dos fins principais do nosso esforço foi examinar, aos olhos de todos, a necessidade da educação pessoal e coletiva no desdobramento de todos os trabalhos do país. Porque a realidade é que o Brasil, na sua situação especialíssima e com o seu imenso patrimônio de riquezas, não poderá insular-se do resto do mundo ou acastelar-se na sua posição de Pátria do Evangelho, embora a época seja de autarquias detestáveis, neste período

de decadência e transição de todos os sistemas sociais.”

Logo mais temos esta afirmação enfática, como uma espécie de clarinada espiritual chamando-nos à responsabilidade imediata:

“No Brasil a chamada contribuição estrangeira é indispensável, e o único recurso contra a incursão do elemento nocivo ou ameaçador da estabilidade das instituições brasileiras é a educação ampla do povo, em cujos labores sagrados deveriam viver todos os programas do bom nacionalismo.”

Mas vamos ainda a uma chamada mais incisiva, a um verdadeiro brado de alerta contra os que, no próprio meio espírita, mais voltados para as atrações do mundo do que para os princípios doutrinários, se esquecem das leis da evolução e das tarefas que nos cabem nesta hora de transição:

“O Brasil está cheio de ideologias novas, refletindo a paisagem do século. Cabe aos bons operários do Evangelho concentrar as suas atividades no esclarecimento das almas e na educação dos espíritos.”

E a seguir:

“Só o legítimo ideal cristão, reconhecendo que o Reino de Deus ainda não é deste mundo, poderá, com a sua esperança e o seu exemplo, espiritualizar o ser humano, espalhando com os seus labores e sacrifícios as sementes produtivas na construção da sociedade do futuro.”

Essas afirmações de Humberto de Campos concordam plenamente com a posição de **O Livro dos Espíritos** e a posição pessoal de Kardec no tocante à importância fundamental da Educação para a evolução da Humanidade. Dois pontos devem ser conjugados para bem compreendermos a necessidade da Educação Espírita neste momento:

- 1.º — A finalidade do Espiritismo é transformar o Homem e o Mundo.
- 2.º — A Educação é o instrumento de transmissão e renovação da Cultura.

Estes dois pontos são pacíficos para todos os que estudam e portanto conhecem o Espiritismo. Deles resulta, inevitavelmente, a necessidade da Educação Espírita nesta fase da evolução terrena. Podemos ainda dizer, com maior ênfase, usando a linguagem técnica da Lógica, que essa conclusão é **necessária**, ou seja, que não se pode tirar outra conclusão quando juntamos esses dois princípios.

CONCEPÇÃO ESPÍRITA DE EDUCAÇÃO

DEOLINDO AMORIM

(Presidente do Instituto de Cultura
Espírita do Brasil — Rio de
Janeiro)

“Uma sociedade depravada certa-
mente precisa de leis severas

.....

Só a educação poderá reformar
os homens, que, então, não precisa-
rão mais de leis tão rigorosas”.

(O Livro dos Espíritos — III Parte
“Lei do Progresso”, questão 796).

Nesta época, em que tanto se fala em **metas**, que é palavra da moda, e temos **meta** política, **meta** administrativa e assim por diante, não será despropósito dizer que a educação é a grande meta do Espiritismo. Mas é preciso ver, desde logo, que a Doutrina Espírita tem um conceito de educação muito mais extenso e profundo, na realidade, do que o conceito corrente. Como ponto de partida, devemos distinguir **instrução** e **educação**, o que, aliás, muita gente sabe distinguir muito bem. Instrução é informativa, educação é transformadora. Claro que a instrução é um instrumento indispensável ao processo educativo, mas a instrução por si só não educa, não transforma o homem.

Em muitos casos, como se sabe, a instrução é apenas acumuladora, servindo tão-somente para fornecer elementos capazes de enriquecer a vida intelectual, mas não desce ao cerne da personalidade, não penetra no **eu** profundo. A instrução

bem conduzida, evidentemente, abre caminhos e perspectivas ao espírito, mas é indispensável aproveitar todos os recursos e dinamizá-los no homem. Aí, pois, já não é apenas a instrução, mas a educação. É a educação, conseqüentemente, que dirige a instrução para fins úteis e elevados.

Feita essa distinção, que é trivial, devemos ainda considerar a desigualdade, que também existe, entre os próprios conceitos de educação. Dentro de certos padrões antigos, o que se chamava educação era simplesmente boas-maneiras, etiqueta social e nada mais. A educação era paramento formal ou exterior, não tinha profundidade, portanto. Ser bem educado era apenas comportar-se de acordo com os figurinos e as "regrinhas" de salão. Tudo isso passou, não há dúvida. Quase ninguém, hoje em dia, pensa em educação em termos de convenções e normas de sociabilidade. Mas verdade é que, apesar disso, o conceito de educação ainda não é pacífico. E é justamente neste ponto que cabe á Doutrina Espírita uma participação muito mais importante do que parece.

Há uma tendência, que se robusteceu muito com a II Guerra, para fazer da educação simplesmente um meio e não um fim. Meio de ganhar a vida, desprezando todos os valôres que não sejam utilitários. Educar, segundo essa concepção, consiste apenas em preparar o homem para vencer, ser auto-suficiente, mas tudo isso em função da vida presente. Isto significa, sem sombra de dúvida, desprezar os valores ideais e fixar-se exclusivamente nos valores imediatos ou materiais. É um tipo de educação unilateral e de efeito apenas transitório. Outra tendência, que é marcante nos regimes onde se dá a hipertrofia do Estado, procura cada vez mais **bitolar** a educação, tentando **enquadrar** o espírito dentro dos sistemas que mais convenham a esses regimes. O conceito de educação, aí, é muito diferente de nosso conceito, pois os regimes absorventes entendem que educação é formar o homem para determinado tipo de necessidade, segundo os planos estatais. Há realmente um finalismo. Mas que **finalismo** é esse? Usar a

educação para um fim único, que é atender às conveniências do momento.

O conceito espírita de educação pressupõe três elementos convergentes: a **instrução**, que é um elemento instrumental; o **meio social**, que é um agente provocador das reações e necessidades; a **liberdade**, que é a condição básica das opções. Sem liberdade para escolher o caminho, sem o direito de optar pela direção espiritual que lhes seja mais afeiçoada, as vocações ficarão estagnadas ou recalçadas. E como aproveitar as aptidões sem oferecer condições de preferência? E como educar sem respeitar as inclinações mais íntimas? Então será o caso da fábula de Saturno: a educação, que deveria ser criadora, terminaria sacrificando ou matando as vocações.

Em linhas gerais, apontamos apenas aspectos políticos da educação. Mas não podemos, de forma alguma, por de lado o aspecto filosófico, dentro do conceito espírita de educação. E afinal, que é educação, segundo a Doutrina Espírita? Não é apenas instruir, não é simplesmente inculcar hábitos externos, é **transformar o homem**, dando-lhe uma concepção de vida fundamentada na supremacia do espírito e dos valores morais. A educação, segundo a filosofia do Espiritismo, deve atender às necessidades materiais, às exigências do meio, às leis da Natureza, às repercussões da cultura, mas deve, além de tudo isso, interessar-se pelo lado espiritual da vida.

Além do mais, não podemos perder de vista, no aspecto filosófico da educação, um fator muitíssimo importante e às vezes decisivo: a reencarnação. O espírito precisa encontrar condições favoráveis à missão ou à prova. A educação, embora planejada pelas técnicas e pelos sistemas pedagógicos, cujo valor não se pode negar, não pode deixar, todavia, de proporcionar liberdade ao espírito a fim de escolher o seu campo de ação. Há compromissos e escolhas que vêm do passado. (Questão 258, de *O Livro dos Espíritos*). Há espíritos que reencarnam com sua tarefa ou sua missão já prevista, ou também sua prova na Terra. A educação

deve orientar bem mas não deve violentar os compromissos do espírito, indicando-lhe um rumo que não esteja de acordo com sua missão ou seus compromissos.

A educação, segundo a Doutrina Espírita, é finalista, porque visa a um fim. E se assim não fosse, naturalmente não teria sentido prático e cairia no formalismo. Mas o fim da educação, em termos espíritas, não é simplesmente imediato ou profissional. O fim, neste caso, é **abranger o homem real em sua totalidade**, isto é, corpo e espírito, tendo em vista a vida atual e a vida futura. Já se vê, portanto, que é um **finalismo superior**. E esse finalismo parte de uma base: a concepção do homem como um ser imortal. Conseqüentemente, a educação deve cuidar, em tudo por tudo, da essência espiritual do homem, harmonizando a inteligência e o sentimento, a cultura e a moral (questões 192 e 791 de **O Livro dos Espíritos**). À luz dos contextos espíritas, finalmente, podemos colocar a questão nos seguintes termos conclusivos: **se a educação não conseguir melhorar o homem de dentro para fora**, terá apenas efeitos superficiais e, por isso mesmo, não modificará a sociedade. E o maior ideal da educação é modificar para melhor, começando pelo homem.

A ESCOLA DE ONTEM A ESCOLA DE HOJE

IRACEMA SAPUCAIA RIZZINI

(Professora do G. E. Bernardino de Campos — S.P. — Formada em Pedagogia pelas Faculdades Metropolitanas Unidas).

A Responsabilidade da Escola sempre foi e será muito grande na formação das novas gerações. Ela tem acompanhado a evolução histórica dos povos e refletido os anseios e os ideais das épocas diferentes. Na Idade Média, por exemplo, ela pretendia preparar o educando para a vida espiritual e todas as suas atividades estavam em função daquela preparação. Desprezavam-se os valores materiais e exaltavam-se os espirituais, de tal forma, que determinadas ações instintivas deveriam ser sustadas antes que acarretassem comprometimentos espirituais.

A Renascença (séculos XV e XVI) trouxe um abrandamento à severidade deste ponto de vista, através da descoberta de outros interesses além dos religiosos. Nasce com isto uma literatura rica e variada, estimulam-se os interêsses puramente intelectuais. O objetivo da Escola se fixa, principalmente, no desenvolvimento intelectual do educando através do ensino de gramática grega e latina, retórica e literatura.

Mas foi Comênio, grande educador, que ampliando a visão educacional da época conseguiu deslocar os objetivos da Escola dos estreitos limites literários e lingüísticos para os vastos domínios dos conhecimentos humanos. Os currículos se enri-

queceram e ampliaram-se na tentativa de açambarcar aqueles conhecimentos. O educando passou a estudar não somente retórica e literatura, mas matemática, lógica, biologia, história, geografia, etc.

Os métodos pedagógicos foram gradativamente se aperfeiçoando através da contribuição de grandes missionários da educação, como o foi Rousseau, que com sua obra "Emílio" conseguiu abrir horizontes novos na paisagem intelectual. E em seu rastro luminoso surgiram outros tantos inovadores: Pestalozzi, Herbart, Froebel, Senhora Montessori, Decroly, Dewey, etc.

E a Escola continuou sempre a refletir no seu contexto as contínuas mutações sociais, procurando imprimir nas gerações novas "certo número de estados físicos, intelectuais e morais, no seu conjunto e pelo meio especial a que o indivíduo se destina".

Atualmente, a Escola que sempre foi e será baluarte de toda e qualquer organização social, sofre um verdadeiro impasse. Para atingir os seus objetivos ela precisa estar em função do meio, e como o momento atual se caracteriza por profundas e rápidas transformações sociais, é fácil imaginar porque se encontra ela num verdadeiro *intermezzo*.

A Escola está a exigir grandes e profundas modificações para que seja aquele **fator de mudança** do comportamento humano, a que se referiu Mannheim. As novas gerações a que ela se destina não mais se contentam com os conhecimentos puramente intelectuais; buscam uma razão de ser, anseiam por uma verdade maior. Cabe à Escola, à Religião e à Família esta orientação. E, principalmente, à Escola, que é a instituição em que a obra educativa se realiza em caráter intencional.

A Escola dará continuidade à tarefa educativa iniciada pela família, mas sua obra só será eficiente se o objetivo educacional levar o educando a uma real modificação do próprio comportamento. Para

que aconteça isto é necessário sejam dadas a ele, educando, as razões profundas que justifiquem os motivos de seus esforços. É, então, chegado o momento em que a Religião aparece como um farol a iluminar metas.

A Religião Espírita, informando o Homem sobre os objetivos da Vida, vai canalizar os seus esforços para a consecução daqueles objetivos e elevar o nível de suas aspirações.

Justifica-se, assim, a necessidade da criação de escolas e universidades espíritas e de toda uma literatura didática espírita que será a fonte de consulta do educando da Nova Era.

COM O POETA DAS CRIANÇAS

WALTER NIEBLE DE FREITAS

(Especial para "Educação
Espírita")

PERTINHO DOS OLHOS MEUS

Para sentir a grandeza
Da Divina Criação,
Eu fico horas e horas
Contemplando a imensidão.

Que quadro maravilhoso
Para os olhos do mortal!
Quantos mundos espalhados
Pelo espaço sideral!

Mas por que buscar tão longe
Toda a grandeza de Deus,
Se eu a tenho aqui na Terra
Pertinho dos olhos meus?

Para vê-la e senti-la
Em todo o seu resplendor,
Basta olhar uma criança
Ou contemplar uma flor.

O BEM

Tudo passa nesta vida,
Tudo é efêmero, fugaz;
Passa a vaidade, a riqueza,
Só fica o Bem que se faz!

Por isso, sê generoso,
Faze o Bem seja a quem for:
Que no teu coraçãozinho
Somente reine o Amor!

Com o decorrer dos anos,
Compreenderás claramente
Que aquele que fez o Bem
Não viveu inutilmente.

A BONDADÉ

As palavras de Jesus
Nunca é demais recordar:
Que a mão esquerda não veja
O que a direita vai dar.

A caridade é um bem
Que brota do coração.
É nobre quem a prática
Sem esperar gratidão.

Procura, sempre que possas,
Dar um pouco do que é teu:
Pois foi para que nós déssemos
Que o Pai Eterno nos deu.

DEUS NO CORAÇÃO

Eu gosto das borboletas,
Que brincam no meu jardim:
São como um bando de letras
De um alfabeto sem fim...

Acho tão lindas as nuvens
Perdidas no azul do céu:
Parecem brancas ovelhas
Que correm soltas, ao léu.

Vejo ao longo das estradas,
Um hino escrito a Jesus:
As notas são andorinhas,
A pauta, os fios da luz.

Eu adoro a minha escola,
Cheia de amor e alegria:
Tem a beleza e a doçura
Das rimas de uma poesia.

Os passarinhos que cantam
De manhã, no meu quintal,
São os músicos alados
De uma orquestra angelical.

No rosário das estrelas
O céu reza uma oração:
É o que sinto, toda a noite,
Quando contemplo a amplidão.

Para ver tanta beleza
Não é bastante a visão:
É preciso, antes de tudo,
Trazer Deus no coração!

QUADRINHAS

Antes de me castigares,
Procura refletir bem:
Nunca te esqueças que um dia,
Foste criança também.

Se porventura algum dia
Você perder a esperança,
Vá procurá-la no fundo
Dos olhos de uma criança.

Se pretendeis educar-me,
Por Deus não vos esqueçais
Que eu sou apenas criança:
Só criança, nada mais!

FATORES DE ÊXITO NO ENSINO

VICENTE PEIXOTO

(Autor de várias obras didáticas)

Quando se ministram ensinamentos a alguém, principalmente a crianças, na escola primária, mister se torna atender a certos fatores que não só aliviam o trabalho do professor, como também concorrem para o bom êxito do ensino.

Dentre esses fatores têm especial realce o estudo, a escola agradável, a curiosidade infantil bem conduzida, a perfeita comunhão entre a família e a escola e finalmente o interesse manifestado constantemente por mestre e alunos.

O estudo, como todo trabalho de aplicação mental que vise à recreação ou ao enriquecimento do espírito, tem a sua profunda moralidade, as suas belezas e, sob todos os aspectos por que o encaremos, tem incontestavelmente, finalidade e utilidade altamente compensadoras, quer moral quer materialmente.

Adquire-se saber pelo estudo, pela leitura metódica de bons livros, pela cultura de ciências, de artes ou das letras, conhecimentos esses que só podem ser propiciados pelas boas obras.

Estudar, pois, estudar muito, é o que os mestres devem recomendar, com insistência, a seus alunos.

Quanto maior for o saber, tanto maior será o êxito na vida.

A escola de hoje não é mais aquela, dos tempos idos. Antigamente todos tinham verdadeiro pavor da escola. Era muito freqüente a ameaça de castigo, que naqueles bons tempos os pais

faziam aos filhos, quando queriam evitar suas travessuras: — “Não reines mais, se não te ponho na escola.” Era água fria na fervura.

Hoje não, hoje todos buscam a escola como uma das grandes necessidades da vida, como parte integrante do aperfeiçoamento da raça, como base da formação e do desenvolvimento do caráter e da inteligência.

O professor, fazendo que o aluno se compe-
netre dos atributos da escola moderna, alcançará,
por certo, preciosos resultados no ensino.

A criança, é, no geral, muito curiosa. As mais insignificantes coisas assumem no seu espírito grandes proporções.

Em face da Natureza, sábia mestra do mundo, o grande livro aberto, constantemente, a todas as vistas, é que a curiosidade infantil atinge o seu maior interesse.

Ministre o professor, em classe, ensinamentos que se baseiem em observações de coisas da Natureza, sob a forma de lições práticas, ou conduza a criança a embeber-se nessas belezas naturais e assim terá alcançado um grande fator que instigará bastante nela o desejo de instruir-se.

E esse desejo grandemente se fortalece quando os alunos têm confiança nos conhecimentos adquiridos e são incitados a adquirir novos.

Nem tudo, é claro, o professor ensinará à criança, transformando-a assim unicamente em receptora das suas idéias e dos seus conhecimentos.

Saberá deixar que ela também observe e descubra, intuitivamente, certas particularidades da Natureza.

É sabido que a instrução mais durável é aquela que o aluno adquire por si mesmo, pelo seu próprio esforço, por iniciativa própria. Aqui o professor não passa de simples mentor de seus alunos, que encontram maior prazer na escola, quando guiados, firme e razoavelmente por uma vontade exterior em que possam depositar confiança e amizade.

Houve tempo, e não faz muito, em que dos programas primários, em São Paulo, faziam parte

as excursões escolares aos campos, aos museus, às fábricas e aos jornais, com o fito altamente educativo de fazer realçar, no espírito da criança, as coisas da Natureza, em aplicações na indústria, nas artes e na ciência.

Outro fator preponderante do êxito no ensino é a ligação da família à escola.

São, na aparência, dois extremos que, no entanto, bem compreendidos por mestres e pais, não passam de uma só coisa. Apenas a liberdade da criança muda de uma para outra. Ao professor incumbe diminuir ou dissipar essa mudança, tratando a criança como em família, dentro, porém, da esfera do respeito recíproco. Não se quer dizer com isso que na família o respeito seja uma abstração; mas há, e isso é inegável, mais liberdade entre pais e filhos, liberdade que, em absoluto, não pode haver na escola, por isso que num conjunto de alunos, vários são os caracteres, várias são as suas tendências e diversíssimos os princípios de educação que recebem em família.

O professor procurará um meio termo para tratar os alunos em classe: — não será cerimonioso, ou ríspido em excesso, nem demasiadamente tolerante.

“Produz desagradável impressão”, disse-o o Prof. Guilherme Kuhlmann, em ótimo artigo, na antiga “Revista do Ensino” — “o fato de uma professora do 1.º ano chamar uma aluna, de 6 ou 7 anos, com todas as regras da etiqueta: “D. Benedita, a senhora não está se portando bem”.

Estas coisinhas têm capital influência na ordem da escola.

O interesse também é um grande fator do êxito em educação: — “É o vivificador do ensino, é o princípio que coroa todos os esforços”.

Todos os atos do professor, quando ministra ensinamentos a uma classe, devem ser repassados de interesse, em virtude do espírito de imitação tão manifesto na criança.

O professor deixa uma impressão duradoura na sua classe — os seus gestos, o que ele é, o seu caráter, tudo se reproduz no aluno, se bem que

não são tão acentuadamente, como as impressões boas ou más que possam transmitir os pais aos filhos.

Prova de que a influência e as impressões que mais se refletem e se fixam no caráter das crianças são as dos pais, é o velho provérbio que diz: “Casa de pais, escola de filhos”.

Eis porque os pais, em matéria de educação dos filhos, não devem esperar tudo só da ação dos professores, mas sim coadjuvá-los e facilitar-lhes a ação educadora, pois erram extraordinariamente e contra todos os princípios educacionais aqueles que assim não o fizerem.

Do professor é justo esperar muito, mas não tudo.

“O melhor professor”, proclamou um grande mestre de pedagogia, “é aquele que, depois de ter enobrecido a sua alma, abre-a e a comunica às crianças em todos os atos da vida escolar, com simplicidade, sem processos nem formas convencionais — como sopra o vento e desliza a linfa”.

Consegue-se ótima disciplina e grande êxito no ensino, encorajando os alunos com palavras de animação, conforto e patriotismo, mostrando-lhes as vantagens do estudo e procurando conhecer-lhes as tendências e os fortes impulsos d'alma.

A HERANÇA DAS QUALIDADES FÍSICAS E PSÍQUICAS

ARY LEX

(Prof. assistente da Faculdade de
Medicina da U.S.P.)

O problema da transmissão das qualidades de pais a filhos sempre interessou aos pesquisadores. É fato incontestado que os filhos se assemelham aos pais, tanto nas qualidades físicas como nas psíquicas.

Procuram os biólogos explicar como se dá a transmissão dos caracteres. Várias teorias surgiram; a que maior importância teve foi a da herança do sangue, até hoje aceita pelas pessoas incultas. Achavam que a hereditariedade era um processo de transmissão do sangue, fundindo-se o dos pais para formar a criança. Assim, sempre existiria na veia dos descendentes um pouco de sangue do antepassado. Admitia-se ainda que ele transportasse determinantes do caráter. Hoje sabemos que essa teoria é inteiramente absurda. O sangue é produzido pelo organismo. Mãe e filho não têm uma gota sequer do mesmo sangue.

Com o aparecimento do microscópio e dos estudos sobre as células, descobriu-se que o indivíduo é formado pela união de duas células reprodutoras ou gametos: o gameto masculino ou espermatozóide e o gameto feminino ou óvulo. Nessas células (como também nas somáticas), encontramos no núcleo os cromossomos, pequenas partículas que se tornam visíveis durante a reprodução celular. São eles os elementos que transmitem todos os fatores hereditários ou "gens".

Na espécie humana a criança recebe 23 cromossomos do pai e 23 da mãe. Para cada qualidade física ou caráter — cor dos olhos, estatura, cor da pele, recebemos sempre um par de fatores, sendo que, em cada par, um dos elementos provém do pai e o outro da mãe. Se esses fatores forem opostos, um deles poderá predominar e surgirá apenas a qualidade por ele determinada. O fator é chamado “dominante”. O outro fator, chamado “recessivo”, embora não consiga fazer aparecer a qualidade, não se destrói, podendo manifestar-se em uma outra geração, quando se encontrar com outro recessivo para a mesma característica. Assim, a qualidade física da pessoa pode passar inaparente durante várias gerações, até que subitamente aparece, em plena pujança. Esse fato é que os antigos chamavam, erradamente, de atavismo: o indivíduo mostra, em toda sua integridade, uma qualidade, boa ou má, de um ancestral distante. O fator que a determinava era recessivo e só se manifestou quando, no jogo infinito das combinações de gens, veio a encontrar-se com outro fator recessivo para o mesmo caráter.

Outro fato intimamente ligado aos cromossomos é a determinação do sexo, na fecundação. As células somáticas dos homens possuem 46 cromossomos, sendo 44 comuns, um cromossomo sexual x e outro pequeno, diferente dos demais, chamado y. As mulheres possuem os 44 cromossomos comuns e mais dois cromossomos x. O homem é, pois, x y e a mulher, x x. Quando um espermatozóide possuidor de cromossomos y fecundar o óvulo, que sempre tem um x do par, o produto formado será um homem (x y). Quando um espermatozóide possuidor de cromossomo x fecundar o óvulo, resultará uma mulher (x x). A hemofilia, doença caracterizada pela deficiência de coagulação do sangue, é transmitida através dos cromossomos sexuais. Não julgamos oportuno citar aqui detalhes dessa transmissão, assim como não trataremos à citação outros numerosos problemas de genética já perfeitamente elucidados.

O espiritismo, dentro daquela sábia orientação de Kardec de incorporar sempre os novos conhecimentos que a ciência trouxer, não nega os ensinamentos da genética moderna. Basta referir, a esse propósito, as interessantes explicações contidas no livro "Missionários da luz", de André Luiz, em que há referência ao "mapa cromossômico", elaborado antes da encarnação de Segismundo.

Todavia, quando passamos a considerar a hereditariedade psíquica, surgem profundas divergências entre a ciência oficial e o espiritismo, a primeira aceitando a transmissão dos caracteres psíquicos de pais a filhos e o espiritismo negando-a. Contudo, já aqui não caminha a ciência com aquela firmeza com que a vemos decifrar os enigmas da transmissão das qualidades somáticas. Tudo é mais nebuloso. Dados concretos não se conseguem facilmente. As teorias se contradizem; as hipóteses não podem ser confirmadas por experiências, que se tornam impossíveis na espécie humana. Enquanto nos animais de experiência obtêm-se várias gerações em poucos anos ou meses, para se observar o efeito da herança na espécie humana, exigem-se séculos.

Terá relação o nível intelectual das crianças com o dos pais? Subtraindo-se a criança à influência dos pais, continuará o Q.I. (quociente de inteligência) a manifestar a influência da hereditariedade? Foram feitas numerosas observações nesse sentido e chegaram os geneticistas à conclusão de que a hereditariedade não fixa de modo inalterável a inteligência, embora parte dela seja herdada. Mas, que é inteligência? Sabemos que não é sinônimo nem de memória, nem de cultura. Ela é complexa, abrangendo, no seu conjunto, aptidões, qualidades as mais variadas, as quais funcionam diferentemente no mecanismo da herança. Por isso, estudaram os geneticistas a possível transmissão em separado dos talentos musical, matemático, etc. Através desses estudos, concluem que há gens responsáveis pelo comportamento, temperamento e individualidade.

Os espíritas, aceitando a existência de um princípio anímico imortal, que habita o corpo

físico, mas que não é produto ou função deste, não podem de forma alguma aceitar que o psiquismo seja formado pela transmissão de pais a filhos. Admitindo a pré-existência do espírito ao nascimento na carne, admitem também que o espírito traz, ao nascer, todo um patrimônio espiritual constituindo através das múltiplas encarnações por que passou. De acordo com esta concepção, que admite o espírito como diretor da organização mental, as qualidades psíquicas não são herdadas dos pais, mas elaboradas no passado. Cada sofrimento que assoberbou nosso ser nele deixou gravado um sulco profundo, como marco de nossa trajetória ascensional. As experiências se sedimentaram nos escaninhos do espírito, contribuindo para constituir nossa personalidade de hoje.

As conquistas intelectuais das vidas passadas não foram perdidas. Não houve anulação, com a morte do corpo físico, daqueles conhecimentos tão duramente obtidos, que tanto nos custaram. Eles permaneceram nos refolhos do nosso ser, facilitando-nos novos aprendizados, novos cabedais de cultura. Podem não se revelar totalmente, mas sempre se manifestam, seja na facilidade com que a pessoa aprende determinados assuntos, seja na sua norma de conduta.

Os gênios não ganharam aptidões fabulosas gratuitamente, herdando-as dos pais ou recebendo-as ao nascer, por dádiva celeste. Isto demonstraria uma profunda injustiça da Providência, que tão mal teria sabido repartir os dotes, permitindo que uns nascessem coxos, surdos, cegos ou idiotas e outros trouxessem à vida imensas possibilidades físicas e intelectuais. Esses seres, se têm faculdades maravilhosas, é porque souberam conseguí-las, souberam, através da dor e do esforço próprio, plasmar sua própria personalidade. Suas faculdades não são dádivas recebidas por sorte, ao nascerem, mas sim a expressão do seu aperfeiçoamento espiritual.

ESCOLA PITORESCA

UM PRESENTE PARA A PROFESSORA

MARIA DE LOURDES NORONHA NIEBLE

D. Cleide deu início à aula notando novamente a ausência do Severino.

— “Estranho menino esse. Com jeito emperado de falar, esconde uma vivacidade incomum”.

De repente: Pá-Pá-Pá. Estalam tiros ali por perto, deixando a professora sobressaltada, angustiada mesmo. Porém a classe não se altera muito, como se fosse um barulho maior de caminhão ou de ônibus nas cidades.

— Hoje vou conversar com o administrador da Fazenda, disse D. Cleide consigo. — Isso não pode continuar assim. Não é porque estamos no sítio que os homens podem caçar aqui por perto. Precisam respeitar a escola...

— Dá licença, professora?

É o Severino entrando, com um braço escondido atrás.

— Quando você não falta a aula, chega atrasado, menino? O que é isso, hein?

— Ah!... é pra senhora... diz ele, puxando o braço escondido e erguendo até o nariz, quase, da professora, um lagarto enorme, com as patas ainda mexendo e a cabeça gotejando sangue.

— Ai!... exclama a professora empalidecendo, levando a mão ao coração. Perde a voz por segundos.

— Pedi pro meu padrinho matar agora pra eu trazer bem fresquinho pra senhora. É... é o melhor que já vi! arremata Severino, orgulhoso e contente.

— Que horror! exclama D. Cleide toda trêmula, enxergando em sua frente uma sucurí. — Não! grita ela, — Não quero! Tire isso daqui! Não quero nem ver! Leve pra lá, depressa!

Severino saiu desapontado, oprimido, carregando o lagartão admirado pela garotada toda. Um zum zum percorreu a sala de aula. Comentava-se: quem já vira, matara ou comera lagarto igual ou melhor do que aquele? O burburinho alastrou-se pela classe.

— Silêncio! ordena a professora ainda nervosa. Não se fala mais nisso! Continuemos a lição.

No fim da aula, voltando para a casa do administrador, D. Cleide foi pensando:

— Onde vim parar? Santo Deus! Pensei que escolhi escola em lugar pouco atrasado. Como se pode comer um bicho asqueroso assim? Por nada deste mundo eu provaria “aquela sucurí de pernas”.

Chegando à casa deu com seu Pedro, o padrinho de Severino que foi desculpar o afilhado pelo mau jeito em oferecer um presente à professora de um modo que tanto a assustou.

— Ele ficou tão sentido com a zanga da senhora que está chorando ainda.

— Não, não estou zangada com ele. Meu susto foi muito grande mesmo, mas já passou...

— A senhora compreende... o menino ficou dois dias vigiando e perseguindo o lagarto pelas plantações pra gente matar o bicho bem na véspera do dia do professor e presentear a senhora...

— Amanhã eu falo com Severino, a quem não agradei ainda, por causa do meu susto.

D. Cleide entrou em casa, como quem se liberta de um pesadelo, e vem D. Chiquinha, a esposa do administrador:

— Já puz na vinha d’alho o presente que a senhora ganhou na escola, D. Cleide. Seu Pedro veio trazer. Amanhã vamos comemorar o Dia do Professor com um almoço supimpa: Lagarto verde, enopado e com batatas ao forno!

AS DIMENSÕES DA EDUCAÇÃO

J. HERCULANO PIRES

(Faculdade de Filosofia de
Araraquara — 1960).

A educação só se tornou problemática nos momentos em que se desligou da religião. Isso é visível nos momentos históricos de desligamento parcial, como no mundo clássico, particularmente no apogeu da civilização grega, e na fase de emancipação total que começa no Renascimento e vai encontrar seu ponto culminante em Rousseau. Enquanto as religiões incorporaram, em suas estruturas gerais, o conceito de educação como salvação e a prática educativa como catequese, não havia problema. Quando, porém, o pensamento crítico se desenvolveu, a ponto de atingir a própria substância da fé, retirando ao homem a base ingênua de certezas tradicionais em que ele se sentia seguro dentro do mundo, tornou-se evidente a necessidade de criação de sistemas educacionais autônomos e surgiu a problemática da educação.

O episódio dos sofistas, seguido dos esforços de Sócrates, Platão e Aristóteles, é bastante elucidativo desse fato. A transformação da estrutura estática do antigo estado grego na estrutura dinâmica do imperialismo de Péricles, como esclarece Jaeger,¹ exige a “racionalização da educação política”, como “um caso particular da racionalização de toda a vida grega, que mais do que nunca se funda na ação e no êxito”. A educação supera os

1. Jaeger, Werner — “Paideia”, Fondo de Cultura Económica, México, primeira edição em um só volume, 1957.

seus estágios familiar e épico, ambos dominados pela concepção mítico-religiosa, para adquirir uma nova dimensão: a cívica ou política. Esse problema da “ação e do êxito” é também examinado por Marrou,² que nos oferece um estudo do mecanismo de transição da educação épica para a técnica, na “passagem progressiva de um cultura de nobres guerreiros para uma cultura de escribas”.

A reincorporação da educação à estrutura religiosa, que se verifica na Idade Média, não representa um retrocesso, porque se realiza num plano de enriquecimento conceptual. Quer dizer: a educação medieval, conquanto dominada pela concepção religiosa e submetida ao controle eclesiástico, já se processa numa perspectiva racional. As contribuições do racionalismo grego, do pensamento jurídico romano e do providencialismo cristão misturaram-se nessa perspectiva, em que se elabora, desde o declínio do Império, essa fusão conceptual que, segundo Dilthey,³ “aflui como metafísica para os povos modernos”. A homogeneidade do pensamento medieval não era mais do que o resultado de um lento processo de caldeamento em que a educação também se caldeava em novas possibilidades formais. O processo histórico não se interrompe, mas prossegue, não mais em extensão, mas em profundidade, como assimilação. E na medida em que vão surgindo, nas linhas sucessivas desse processo, as dimensões espirituais do homem, a educação naturalmente se desenvolve em perspectivas dimensionais.

Esta possibilidade de encararmos a educação num plano de desenvolvimento progressivo, não apenas histórico, mas sobretudo historicista, parece-nos bastante fecunda para melhor compreensão do problema educacional. A partir da educação primitiva, como simples forma de integração, passamos

2. Marrou, Henri-Irénéé — “Histoire de l'Education dans l'Antiquité”, quatrième édition, Seuil, Paris, 1958.

3. Dilthey, Wilhelm — “Hombre y Mundo en los siglos XVI e XVII”, Fondo de Cultura Económica, segunda edición, México, 1947.

às formas religiosa e cívica, como processos de domesticação, para atingirmos os conceitos clássico e moderno de formação cultural em que as condições da imanência social são finalmente rompidas pelo impulso da transcendência espiritual. Encontramos assim uma dialética da educação que nos permite encarar o processo educativo de maneira dinâmica, acima dos traçados rígidos da História como sequência de fases e das condições deterministas bio-psico-sociais.

Essa dialética talvez nos forneça os meios de que necessitamos, com tanta urgência, para superarmos o impasse em que se encontra o problema da educação em nossos dias, no entre-choque de tantas teorias contraditórias. Se pudermos encarar a educação como um processo de desenvolvimento dimensional da cultura, não como substituição de fases históricas condicionadas pelo tempo, mas de um processo contínuo que se serve do tempo, estaremos mais próximos de uma visão global do problema. Parece-nos, pelo menos, que dessa maneira poderemos superar a representação esquemática, fragmentária, que hoje possuímos do processo, gerando posições diversas e contraditórias na sua enfocação teórica, para encontrarmos as linhas gerais de uma verdadeira Filosofia da Educação.

As Dimensões do Homem

E' evidente que as dimensões da educação decorrem das dimensões do homem. Se o homem pode ser encarado, tanto espiritual como socialmente, numa perspectiva de sucessões dimensionais, então o processo educativo também será susceptível dessa visualização. E é precisamente numa teoria dimensional do homem que vamos buscar as possibilidades de uma formulação teórica da educação nesse sentido. Formulação, aliás, que pode levar-nos a maiores possibilidades metodológicas na colocação filosófica do processo educacional.

Apesar de termos nos referido a História e a historicistas, não é num historicista que vamos encontrar a teoria, mas no existencialista Jean

Paul Sartre⁴ com seu famoso ensaio de ontologia fenomenológica. Tanto melhor, pois esse simples fato reforça a nossa referência às possibilidades de transcendência do processo educacional. Embora Sartre tenha encontrado a transcendência em termos fenomenológicos no plano social, a sua teoria nos leva, por um impulso dialético, a superar a polaridade ontológico-social da educação. E essa superação vai nos fazer sentir as suas possibilidades num ensaio de Denis de Rougemont sobre o desenvolvimento das dimensões humanas na civilização ocidental.⁵ E' nesse ensaio que podemos avaliar a fecundidade da aplicação da teoria dimensional aos processos sociais.

O homem é apresentado por Sartre, em *L'être et le Néant*, na sua conhecida formulação dialética: uma forma rígida ou fechada, *len-soi*, primeira dimensão do ser, que se nega a si mesma na especificidade humana, atingindo em *le pour soi* a segunda dimensão, da qual resulta necessariamente a terceira dimensão de *Pêtre pour autrui*, na relação social. Essa formulação se repete no capítulo sobre a terceira dimensão ontológica do corpo da seguinte maneira: antes de mais nada, o corpo existe, e este existir é a sua primeira dimensão; depois, o corpo entra em relação com os outros, e nesta relação surge a sua segunda dimensão; por fim, no conhecimento do corpo pelos outros tem êle a sua terceira dimensão. (“*J'existe pour moi comme connu par autrui à titre de corps. Telle est la troisième dimension ontologique de mon corps.*”)

Em Denis de Rougemont essa dialética das dimensões adquire maior densidade ontológica, passando do plano da fenomenologia para o da metafísica. Apresenta-se, porém, numa perspectiva fideísta. A transcendência do ser, que é a sua terceira dimensão, equivale a um duplo processo de relações: no plano social como amor do próximo,

4. Sartre, Jean-Paul — “*L'Être et le Néant*” NRF, Gallimard, dix-huitième édition, Paris, 1949.

5. Rougemont, Denis De — “*L'Aventure Occidentale de l'Homme*”, Albin Michel, Paris, 1957.

e no metafísico como amor de Deus. Essas dimensões se tornam mais claras numa enfocação histórico-cultural: a primeira dimensão é a do horizonte tribal, que o autor define servindo-se da teoria do **corpo mágico** ou **corpo-sagrado** do ensaísta austríaco Rudolf Kessner, e em que o homem primitivo aparece como simples parcela de um todo fechado sobre si mesmo; a segunda dimensão é a do horizonte civilizado em que surge o indivíduo urbano que se torna cidadão; a terceira dimensão é a do transcendente em que o homem se torna cristão, integrando-se nos princípios espirituais da civilização ocidental. Esse particularismo de Rougemont equivale, entretanto, ao conceito universal da transcendência pela cultura, que encontramos no **horizonte profético** de John Murphy⁶ em seus estudos sobre as **Origens e a História das Religiões**.

Vemos, assim, que as limitações daquilo que chamamos **perspectiva fideista**, no ensaio de Rougemont, não diminuem a importância da sua tentativa de aplicação da teoria das dimensões humanas num plano mais fecundo que o da ontologia-fenomenológica de Sartre. Vejamos de que maneira Rougemont esquematiza a sua teoria das dimensões do espírito ocidental, que se eleva à terceira dimensão pelo impacto de uma religião oriental. 7E' curiosa essa aplicação sectária da teoria das dimensões, que, servindo-se de elementos orientais, faz surgir no ocidente, no fenômeno da **pessoa**, o homem tridimensional, ao mesmo tempo que nega aos orientais essa possibilidade.

E' o seguinte o esquema apresentado pelo próprio Denis de Rougemont: "Se o homem do clã, da tribo ou da casta, só tinha uma dimensão real: sua relação com o corpo sagrado; se a segunda dimensão, inventada pelos gregos, é a que reúne o indivíduo e seu modo de relações, a cidade; São Paulo definiu a terceira dimensão: a relação dialética com o transcendente, religando o indivíduo como voca-

6. Murphy, John — "Origines et Histoire des Religions", Payot, Paris, 1951.

ção divina à comunidade, como amor do próximo. Esse homem, melhor liberado que o indivíduo grego, melhor entrosado que o cidadão romano, mais livre pela fé mesma que o entrosa, é o arquétipo do Ocidente que nasce, é a **pessoa**.”

Murphy, porém, ao tratar do **horizonte-profético** como uma consequência universal do desenvolvimento do **horizonte civilizado**, acentua o aparecimento “das condições novas que tornaram possível o advento de grandes individualidades, profetas, filósofos, instrutores éticos e religiosos, desde cerca de dois mil anos antes da nossa era.” Situando o período desse desenvolvimento entre o IX e o III séculos antes de Cristo, e limitando-o geograficamente à região compreendida entre a Grécia e o Egito, passando pela Palestina e a Mesopotâmia, até a Índia e a China, demonstra historicamente o aparecimento da **pessoa**, equivalente à terceira dimensão de Rougemont, muito antes do advento do Cristianismo. Anulamos, assim, o exagero fideísta de Rougemont, como esse mesmo exagero anulou o negativismo existencial de Sartre, que limitava a terceira dimensão ao plano das relações sociais. E assim, por um processo dialético, temos a pureza conceptual da teoria das dimensões humanas, capaz de nos servir, sem qualquer limitação sectarista, para uma possível tentativa de elaboração metodológica, visando a mais ampla e mais profunda enfação filosófica do problema da educação.

A validade da teoria dimensional do espírito parece-nos pelo menos bem sustentada nas formulações de Dilthey, Sartre e Rougemont. Claro que ela se funda, para o primeiro e o último, nos pressupostos da evolução histórica, e para o segundo, na problemática do ser. Temos assim, na sua base, a polaridade ontológica-social, com todas as implicações que vão de um polo a outro. Convém lembrar, como demonstra Jean Vahl,⁷ que as raízes da teoria dimensional, por assim dizer, se aprofundam no passado filosófico. De qualquer maneira, o que

7. Vahl, Jean — “Las Filosofias de la Existência”, Vergara, Barcelona, 1956.

nos interessa é a possibilidade de sua aplicação metodológica. Essa possibilidade parece fecunda principalmente por oferecer à Filosofia da Educação perspectivas filosóficas para a solução dos seus problemas até agora frustrados, em grande parte, pela falta dessas perspectivas.

Educação e Filosofia

A inquietação atual do pensamento pedagógico, à procura de uma Filosofia da Educação que realmente corresponda às exigências do mundo em transformação, resulta não só do fato mesmo dessa transformação, como também da falta de unidade, ou pelo menos de uma confluência de vistas a respeito dos problemas fundamentais a serem postos em equação. Quando, em 1941, a **National Society for the Study of Education**, dos Estados Unidos, resolveu dedicar um dos seus anuários ao problema da Filosofia da Educação, essa falta de unidade fundamental se tornou bem patente. Na introdução que escreveu para o anuário, publicado em 1942, o Prof. John Brubacher, da Universidade de Yale, esclarece que o intuito da **National Society** era conseguir que “as diversas filosofias se dirigissem, de maneira clara e inequívoca, aos pontos importantes de seus desacordos”. Entretanto, os colaboradores convidados, representantes das várias escolas atuais de Filosofia, e particularmente de Filosofia da Educação, não puderam atender a esse apelo.

No correr destes últimos anos muitos esforços foram desenvolvidos no sentido da superação desse estado de coisas. Mas a superação não era fácil, pois os desacordos eram ainda mais profundos, como podemos ver neste trecho do prefácio de Brubacher: “Afortunada ou desgraçadamente, esse plano não foi adotado porque no Comitê da obra, não somente não se pode chegar a um acordo com referência aos problemas que seriam selecionados, como nem mesmo foi possível uma coincidência a respeito do que constitui um problema na Filosofia da Educação. Em consequência, decidiu-se permitir a cada colaborador a exposição do seu sistema de

Filosofia da Educação na forma que lhe parecesse mais adequada.”⁸

Mortimer Adler, que colaborou no anuário escrevendo uma defesa da Filosofia da Educação, pôs em relevo a necessidade de uma definição do seu objeto como solução dos desacordos existentes. Lamentou a posição individual e irredutível de vários filósofos que só tinham a expor “a sua opinião, o seu ponto de vista sobre educação, ou o seu sistema de filosofia”, e acentuou a urgência de se afastarem de cogitação os elementos que, não sendo filosóficos, sobrecarregam as escolas atuais de Filosofia da Educação. Dez anos depois, ao publicar o seu *Traité de Pedagogie Generale*, na França, René Hubert denunciava essa mesma situação e procurava lançar as bases realmente filosóficas de uma Filosofia da Educação.⁹

O problema se torna claro nestas palavras de Paul Desjardins, que Hubert reproduz no prefácio da sua obra: “Os reformadores da educação, que temos observado, descobriram a verdade em quase todas as questões de detalhe: este, sobre a educação dos sentidos e sobre o processo do juízo na primeira infância; aquele, sobre a aplicação do trabalho manual; um, sobre a ginástica racional; outro, sobre a maneira de ensinar idiomas, ou a Física, ou o Desenho, ou a Música vocal, etc; descobrimentos contemporâneos e diversos, cujo centro, se refletimos a respeito, aparece como único; entretanto, este centro, de que tudo parte, não está assinalado com suficiente ênfase em nenhum lugar, e isso é o que falta determinar numa *escola pensada à francesa*.” Hubert comenta: “Porque este centro é o homem, e o mestre cuja memória acabamos de evocar teria sem dúvida acrescentado conosco que a *escola pensada à francesa* é a que se dedica a ensinar e fazer nascer o Homem.”

8. Brubacher, John M. S. — Introdução: “Filosofia de la Educación”, Losada, tercera edición, Buenos Aires, 1956 (Kilpatrick, Breed, Horne, Adler).

9. Adler, Mortimer J. — “En defensa de la filosofia de la educación” — in “Filosofia de la Educación”, supra.

E' curioso que tenhamos encontrado, no próprio pensamento francês contemporâneo, as sugestões para uma resposta ao reclamo de Desjardins. A **escola pensada à francesa**, que põe a sua ênfase no objeto e centro da educação, o Homem, só poderá aparecer, no campo vasto e contraditório da Filosofia da Educação, com base num esforço metodológico essencialmente humanista. A sugestão do esquema sartreano das dimensões do espírito parece-nos abrir amplas possibilidades nesse sentido. Da mesma maneira porque no estudo das religiões a aplicação do método dos horizontes culturais alargou a compreensão do problema, podemos esperar que um método dimensional permita o reajuste necessário do problema filosófico da educação.

Um Método Integral

Poderíamos aspirar a um método integral que, aplicado à História da Educação e a toda a problemática educacional, nos possibilitasse a investigação de todos os seus aspectos, ou que pelo menos nos desse, no plano da interpretação, uma visão geral e dinâmica do processo educativo? Os métodos históricos, comparativos e culturais não chegam a tanto. O método dos **horizontes culturais** oferece perspectiva mesológica em extensão, mas falta-lhe a profundidade ontológica que é procurada na complementação de pesquisas psicológicas. Entretanto a Psicologia é um particularismo, uma especialização, como a Sociologia. Suas pesquisas se referem a problemas particulares de estrutura e função, como as sociológicas aos problemas de relação. A Filosofia da Educação, porém, abrange todo o contexto de ações e reações objetivas e subjetivas que vai do ser como ser ao social como social e como cultura. A Filosofia da Educação extravasa, assim, da extensão de sua própria polaridade no momento em que transcende o social para penetrar no cultural, no pleno domínio do espírito. E' o que estuda Hubert, com admirável clareza e segurança, no seu tratado.

E' possível que estejamos exagerando as possibilidades do método dimensional e só os especialistas em metodologia poderão responder até onde as nossas esperanças são viáveis. O Prof. Cannabrava, que se destaca no estudo dos problemas metodológicos entre nós, procurou solucionar a diversidade dos conceitos de verdade empírica e verdade formal através do objetivismo-crítico, propondo o método único da síntese-reflexiva. "A Filosofia elaborou um método, — declara, — que permite conjugar a análise da estrutura lógica do conhecimento com a interpretação sintético-funcional dos processos empíricos que se relacionam diretamente com a atividade cognitiva." ¹⁰ A mesma unidade, no tocante aos problemas gerais da Filosofia da Educação, em sua relação específica com o objeto do problema educacional, não poderá ser tentada?

Investigar as possibilidades metodológicas da teoria das dimensões humanas parece-nos, pois, tarefa das mais promissoras. Partindo da análise do *corpo-mágico*, da feliz formulação de Kessner, onde o homem se apresenta na sua primeira dimensão, um método dimensional nos levaria ao exame de todas as implicações da passagem para a segunda dimensão e desta para a terceira. Esse método global ou integral penetraria, assim, em todas as estruturas e conexões da polaridade pedagógica, abrangendo a simultaneidade do ser como ser — existindo em si, agindo no para si e se transcendendo no cultural, — do bio-psiquismo em sua dinâmica funcional e do social em sua dinâmica de relações. Para essa penetração simultânea o método deveria dispôr das técnicas específicas necessárias, subordinadas sempre ao contexto dimensional. Essa solução, se possível, livraria a Filosofia da Educação das contradições atuais, eliminando o atomismo das teorizações pessoais que tanto se apóiam em métodos filosóficos quanto em métodos científicos ou simples técnicas de pesquisa.

10. Cannabrava, Euryalo — "Elementos de Metodologia Filosófica", Cia. Editora Nacional, S. Paulo, 1956.

Esta busca da unidade pode parecer um desejo de volta, em termos psicanalíticos, à homogeneidade religiosa a que nos referimos no início. A educação, à maneira do Positivismo conteano, encontraria assim um meio de negar a sua natureza problemática para adormecer de novo no seio das certezas tradicionais. Mas o exemplo medieval a que já aludimos bastaria para mostrar-nos a irreversibilidade do processo evolutivo. Assim como na Idade Média o império religioso desenvolveu-se em plano racional e crítico, elaborando a autonomia mais completa do pensamento que eclodiria na Renascença, assim também a volta à unidade, no presente, não seria um simples retrocesso mas um reajuste dialético. Poderíamos apelar para o princípio marxista da **negação da negação** para explicar este aspecto do problema.

Não resta dúvida que a busca de unidade metodológica é uma tentativa de superação de problemas, mas não de anulação da natureza problemática do processo educativo, o que seria impossível. Essa busca, como já vimos, existe na Filosofia Geral, como existe nas Ciências. Busca-se não apenas a unidade metodológica nesses dois campos, mas também a unidade conceptual, como vemos na obra de Einstein. E se o objetivo do conhecimento é a reconstrução do Universo pela síntese após a análise, essa busca não é a consequência de um complexo inconsciente mas um imperativo do próprio desenvolvimento cultural.

No caso da educação, superar a situação conflitiva do presente para encontrar um plano de unidade equivalerá realmente a reconstruir a homogeneidade religiosa, porque o destino do homem, segundo Hubert, "consiste em ser espírito", e o fim da educação, segundo Kerchensteiner, é "a criação de um ser espiritual". Entretanto, não se trata da colocação do problema nos termos da antiga metafísica religiosa e sim nos da moderna ontologia. O espírito, nessa nova homogeneidade religiosa, é uma entidade cultural acessível às indagações do pensamento científico e filosófico. Murphy já o disse na introdução do seu estudo sobre as origens

da religião., que citamos acima: “O homem é o produto da evolução, tanto no seu corpo quanto no seu espírito.” Assim, para usarmos uma expressão de Tagore, “a religião do homem” seria a nova homogeneidade em que a educação poderia reconstruir-se, não mais na base ingênua de certezas tradicionais, mas na base dinâmica da expansão do conhecimento em busca de novas dimensões do espírito.

UMA FESTA DA INDEPENDÊNCIA EM 1922

Lembranças da comemoração do centenário
numa cidadezinha do Vale do Paranapanema

JOSÉ S. PIRES

(Então aluno das Escolas Mistas
Reunidas de Itai)

Foi assim:

A dois quarteirões do largo da Igreja, na rua à esquerda de quem desce, passando pela loja de fazendas e armarinhos do Sr. Eloy de Almeida, fronteira ao empório de Nhonhô César, ficava o prédio (hoje desaparecido) das Escolas Mistas Reunidas de Itai. Um velho casarão de salas amplas, antiga residência de gente abastada, que facilmente se adaptou para o funcionamento das unidades escolares reunidas.

O quintal era tão amplo que foi dividido em dois para o recreio dos meninos e das meninas separadamente. Mas isso não evitava os namoros através da cerca, o que dava brigas de ciúme de um lado e de outro, quando não era o irmão de uma garota que pegava o colega pelo cabelo e rolavam os dois pelo chão batido. Nunca me esqueço de uma manhã de Junho em que encontramos o portão do quintal bloqueado pelo granizo. Manhã fria e branca, que nos fazia tiritar em nossos capotes. Caíra tanto granizo de madrugada que havia pedras de gelo amontoadas por toda parte.

Até hoje não sei porque, mas o monte maior se formou no portão da escola, de um lado e de

outro, de maneira que não se podia abri-lo. Foi preciso um mutirão de alunos, professores e serventes para retirar o granizo a peso de enxada. Dionísio, meu coleguinha de classe, vinha da roça para a escola. Magrinho, de pernas finas e pés no chão, mal agasalhado em seu paletozinho de golas levantadas, um chapeuzinho de palha afunilado na cabeça, era o que mais ria e se divertia.

Deus dá o frio conforme a cobertura, dizia minha mãe. E era assim mesmo, pois Dionísio parecia não sentir o frio cortante da manhã. Pegava punhados de pedrinhas de gelo, a água gelada escorrendo-lhe pelas mãos e pelos braços, e chupava-as como se fossem sorvete. Eu só conseguia pegar umas pedrinhas com o indicador e o polegar fazendo uma pinça cautelosa.

Mas não foi nessa manhã que começou a festa da Independência. Foi meses depois. O Prof. Vitorino era o chefe dos escoteiros e diretor das escolas. Durante uns dois meses treinou a turma no quintal destinado ao recreio. Era uma delícia desfilar cantando ao ritmo dos tambores.

Intermezzo Amoroso

Ai, como as lembranças se encadeiam! Perdoem-me, mas preciso contar o que aconteceu antes da festa. Um dia o Prof. José de Oliveira, grandalhão, ruivo, com mãos enormes e dedos grossos — mas que sabiam pegar com extrema agilidade os cabelinhos de cima da orelha quando a gente brincava na aula — precisou sair da classe por algum tempo. Eu sabia que ele iria me chamar para tomar conta da classe, pois eu era “o primeirão”.

Mas nesse dia o professor me logrou. Foi para uma classe de meninas e de lá voltou acompanhado por uma moreninha de olhos negros. Eu já a conhecia, e muito. Era a “primeirona”. Duas vezes, quando se hasteava a bandeira de manhã, na porta da escola, eu e ela estivéramos juntos, um de cada lado do mastro. Muita honra para os “primeirões”. Senti-me despeitado com aquela desconsideração. Porque ela e não eu? Porque aquela

humilhação de trazer uma menina para tomar conta dos meninos?

Adélia, que vinha todos os dias do sítio para a escola, era tão desenvolta que nem parecia menina da roça. Não demorou muito e me olhou significativamente com seus olhos faroleiros, tonteadome na carteira. Depois me chamou, num quase galanteio, com um leve gesto do indicador. Quem resistiria àquele indicadorzinho moreno que pescava a gente de longe com tanta doçura? Levantei-me e corri para a mesa. Ela me deu um papel e disse:

— José, você conhece todo mundo. Eu não conheço. Me ajude. Vá anotando aí o nome de quem fizer barulho. Quero todos bem quietinhos.

Senti o peito enfunar-se de patriotismo. Pelo bem do Brasil eu não deixaria nenhum daqueles moleques respirar mais forte. Quem desse um espirro iria para a lista negra. Mas todos logo perceberam que a coisa se complicava e não se atreviam a fazer nenhuma molecagem.

Adélia andava para lá e para cá. Eu a olhava de esguelha. De repente ela se aproximou sorrindo e pôs a sua mão sobre a minha: “Credo, que mão fria!” risinhos agitaram o ar frio da sala e eu senti que o sangue me esquentava as faces e as orelhas. Mas ameacei escrever e a turma silenciou. Quem se atrevia a arriscar os cabelinhos nos dedos grossos do professor? E quem arriscaria a cabeça ante o ponteiro envernizado e comprido que ele nunca abandonava?

Tudo correu bem. Quando o professor voltou eu me senti atrapalhado, mas não podia fazer feio e fiquei firme na mesa.

— Ajudando a menina, heim? disse ele, medindo-me de alto a baixo.

— Fui eu que pedi — explicou Adélia. — Porque eu não conhecia a turma e precisava de ajuda.

— Está bem — disse o professor — obrigado.

E mandou Adélia para a sua classe. Voltei para a minha carteira. Estava trêmulo. Mal sentei-me e vi o rostinho de Adélia aparecer de novo na porta para se despedir de mim com um aceno

de mão. Felizmente o professor não viu. Mas o Mário Turrão, mulatinho e linguarudo, gritou:

— Professor, a menina voltou! Acho que quer falar com o senhor!

— E você — perguntou o professor — quer que eu lhe pegue pelos carrapichos?

O mulatinho murchou e eu senti um alívio.

Mas dali por diante começou um namoro que durou dois anos. O irmão de Adélia (parece que cada menina tinha um irmão do outro lado da cerca) era meu amigo e bonzinho. Não embirrou comigo. Ou por ser bom e camarada ou porque, segundo dizia o Luizinho, tinha medo da irmã.

Adélia, Adélia! Eu sonhava roubá-la de madrugada, quando os galos começavam a cantar. Iria até a sua casa no sítio, montado num guapo cavalo alazão, com um “trinta” na cinta, como Jack Holt. Ela saltaria da janela para a minha garupa e eu dispararia o alazão para o fogaréu da alvorada que já começava a incendiar o horizonte. Mas isso mais tarde, quando tivéssemos crescido um pouquinho mais.

A Missa Campal

O tempo correu e chegou o dia 7 de Setembro de 1922, dia do primeiro centenário da Independência do Brasil. Eu tinha dez anos e era escoteiro. O Prof. Vitorino, baixinho e gordo, vestido de escoteiro, com seu lenço vermelho no pescoço, movimentou-nos no último ensaio pelo quintal e depois levou-nos para a rua. Joãozinho Pererê tocava a corneta e os outros rufavam os tambores. Paramos todos em frente à escola. Eu e Adélia nos perfilamos aos lados do mastro e Aurora, a servente, fez subir lentamente a bandeira como só ela sabia fazer.

Dali seguimos, logo depois, para o largo da Igreja. Era um largo feio e triste, sem jardim, terreno baldio, esburacado e desbarrancado. Mas não havia no mundo nenhum largo tão bonito e querido como aquele. As meninas admiravam o

nosso garbo e Adélia sorria e me atirava beijos na ponta dos dedos.

Havia um altar improvisado para a missa campal. Eu me perguntava: "Porque campal e não largal, pois se é no largo?" Havia muita gente, da cidade da roça. As famílias principais estavam ao redor do altar. Toda gente com roupa de festa. A moça mais bonita da cidade chamava-se Anita, filha de são Aurélio, dono da usina elétrica. Eu a achava tão linda como uma atriz de cinema, mas naquela festa só me interessavam os negros olhos de Adélia. Sim, Adélia era mais bonita do que ela!

Depois de muito reboição — todo o largo estava cruzado por fios de arame com bandeirinhas de papel de seda verde e amarelo e o vento as agitava alegremente — o povo se aglomerou e meu pai subiu num caixão para falar. Me senti dono da cidade. Papai era o orador, Mamãe era a mulher mais admirável da festa e Adélia a menina mais linda do mundo. E eu, que era o "primeirão" da classe, ou melhor: das classes masculinas, estava com minha farda de escoteiro e meu lenço vermelho, também ele agitado pelo vento.

Depois da falação de Papai, o Capitão Cesário Dias mandou que soltassem os rojões e pusessem fogo nas baterias de bombas. Foi um pipocar de fogos na terra e no céu. Os passarinhos e os anjos levaram um susto e o Mário do Zé Pavão, levado como ele só, deflagrou a gritaria da molecada. Mas a algazarra durou pouco.

Ninguém precisou mandar a molecada calar a boca. Todos sabiam que era o Dia da Independência do Brasil, e mais do que isso, o Dia do Centenário. Quase ninguém entendia essa estória de centenário, mas todos achavam que era coisa muito solene. Fez-se absoluto silêncio.

Foi então que o Padre Inocêncio subiu ao altar seguido pelo Wasth, coroinha, e pelo sacristão de turíbulo em punho. A Missa da Independência parecia a Primeira Missa do Brasil, resada por Frei D. Henrique de Coimbra. Padre Inocêncio era português e até o seu latim era falado com o sotaque forte da boa terrinha de além-mar.

Bem sei que naquele dia houve muitas solenidades por todo o Brasil, de norte a sul e de leste a oeste. Na capital de São Paulo e na capital do Brasil, na cidade maravilhosa do Rio de Janeiro, houve desfiles militares e pompas nunca vistas. Mas garanto que nenhuma dessas festas, por maiores que fossem, não foram mais bonitas nem mais entusiásticas, nem mais genuinamente patrióticas do que a festa do Centenário em Itaí.

A prova taí — que até hoje me lembro dela com uma saudade fininha que parece um punhalzinho inocente mergulhando de leve mas bem fundo no meu coração. E quando me lembro não sou mais eu, o Professor José de hoje, mas o outro eu, o menino sonhador daquele tempo, escoteiro, primeiro das classes masculinas e namorado muito querido de Adélia, a menina morena de olhos negros, a mais querida do mundo.

Adélia, Adélia, eu ouvira contar a história de Garibaldi e Anita e sonhava que iríamos fazer a mesma coisa. Quando eu crescesse iria formar um exército para tornar o Brasil o mais rico e poderoso país do mundo. Mas não faria isso sozinho. Você estaria ao meu lado. Montaria um cavalo fogoso como o meu e juntos dispararíamos pelos campos e pelas estradas, seguidos pelo tropel dos guerreiros patriotas.

Na verdade eu não sabia contra quem teríamos de lutar. Mas isso não importava. D. Pedro I podia ficar descansado. O grito do Ipiranga seria como um relâmpago na ponta da minha espada e ninguém se atreveria a cruzar o meu caminho. Adélia também tinha a sua espada e ninguém se arriscaria a enfrentá-la. Bastava o seu olhar para afugentar os inimigos.

Marcha e acampamento

Quando a missa terminou o Prof. Vitorino nos pôs de novo em movimento. Carregava o apito pendurado no cinturão e dava suas ordens agudas enchendo as bochechas. Muita gente ria do seu jeito: gordinho e baixo, de calças curtas de esco-

teiro, o chapéu amarelo esverdeado do uniforme com sua copa em forma de cone no alto da cabeça. Mas para nós os seus soldados, os guerreiros do seu exército juvenil, ele era o Napoleão invencível que nunca se renderia na defesa do Brasil.

Sob as suas ordens enérgicas partimos marchando em direção ao campo. O Brasil centenário latejava em nossas veias. Eu sabia que tinha um destino: o de marchar sempre, como naquele dia, marchar com entusiasmo e garbo em direção ao futuro do meu país. E até hoje o Professor Vitorino continua a me comandar. Para onde vamos, não sei, mas já chegamos no Sesquicentenário, coisa que eu naquele tempo nem sabia que pudesse existir.

Nhá Henriqueta era uma pobre velhinha que morava solitária num barraco do campo. Ela não podia ver os escoteiros na rua. Apertava logo a sua trouxa em baixo do braço e saía marchando atrás da tropa. Todo mundo ria do seu entusiasmo, mas o Professor Vitorino, que a princípio não gostara da coisa, acabou aceitando-a. Nhá Henriqueta dizia: "Eu também sou disso!" e se punha a marchar ao lado do comandante.

— Deixem ela — dizia. — Que mal faz? Vejam como se sente alegre. E, depois, não aguenta muito, logo se cansa...

Hoje penso no simbolismo daquela marcha. Nós, os meninos, na frente. São Vitorino, homem maduro, no meio da tropa a comandar. Nhá Henriqueta, velhinha, a marchar atrás. E' o Brasil de todos os tempos na marcha das gerações. Como é que ninguém percebia isso? Todo mundo só sabia rir de nós todos. Mas na verdade era um riso amigo, cheio de ternura. Lembro-me de minha Mãe rindo e dizendo: "E' tão lindo! Até Nhá Henriqueta está bonita, parece tão moça!"

Meu Brasil brasileiro, Brasil de milhões e milhões de quilômetros quadrados, Brasil que cresceu com as duzentas milhas de águas territoriais, Brasil que subiu mais alto com a descoberta do Pico da Neblina, Brasil que aumentou de gente num alarido de cem milhões de criaturas, Brasil

que está assustando o mundo com o seu futuro faturando no presente — como é que você pôde se fazer tão pequenino como naquele tempo? Seria para entrar no Reino dos Céus?

Não há palavras que possam dizer o que sentia o menino de 1922, no 7 de Setembro do Centenário da Independência! E não há letras que possam escrever o que sente o homem grisalho de hoje, meio século depois daquela festa infantil, ao pensar no Brasil que marcha para o amanhã. Não, as palavras e as letras são fracas para dizer tanta coisa, tanta esperança daquele tempo e tanta esperança destes dias em que vemos o Brasil crescendo para o mar, para o céu, para o fundo da terra com suas sondas em busca de petróleo! Meu Brasil brasileiro, verde e amarelo, azul e branco, todo estrelado como as noites do sertão!

Naquele tempo, meu Brasil, o Cruzeiro do Sul brilhava mais no teu céu escuro. Porque as luzes da terra eram poucas e as do céu sempre foram muitas. Hoje o Cruzeiro continua luzindo nas alturas, mas as luminárias das grandes cidades atrapalham a nossa vista. Em Itai você era e é mais emocionante. A sua grandeza, meu Brasil, parece maior na pequenez da cidadezinha querida.

Não posso dizer que Deus o abençoe, meu Brasil, pois Deus nunca deixou de abençoá-lo. Mas peça a Deus que mande os seus anjos guardarem as suas fronteiras, as suas águas no mar e as suas águas nos rios, os seus campos e as suas matas, as terras imensas e os céus imensos que se debruçam cheios de ternura sobre elas. E que Deus me permita, antes de me levar de volta às alturas do céu — muito além dos foguetes que rompem as fronteiras do espaço — que ele me permita, meu Brasil, pegar de novo entre os dedos algumas pedrinhas de granizo numa fria madrugada nas ruas de Itai.

E agora chegamos. Sim, todo esse devaneio patriótico marcou a nossa marcha para o campo. Agora estamos no campo e o Prof. Vitorino nos manda debandar e tratar do acampamento. Fincamos no chão os nossos varapaus, ingênuos fuzis

da infância, formando forquilhas. Zézinho arma os fogareiros para o lanche. Cada qual trata do seu trabalho. Há uma verdadeira azáfama no mato, assustando os pássaros e as lebres.

Não há mais índios por ali. Já naquele tempo não havia. Mas quem então se assustava com a invasão dos brancos eram as aves e os bichos. Mudam-se as coisas na aparência, mas no fundo continuam as mesmas. Passamos a manhã no trabalho escoceiro do campo. E no princípio da tarde regressamos com o mesmo entusiasmo, apenas um pouco cansados, alguns sujos de terra e outros sujos de gordura e carvão. Nhá Henriqueta não nos acompanhava. Coitadinha, estava já no seu casebre tirando a sesta.

Agora é o Sesquicentenário. Cinquenta anos passados! Mas o que são cinquenta anos para o Brasil? Meus cabelos grisalhos mostram que minha geração caminha para o fim. Dionísio, onde andas, que nunca soube de você? Wasth Mário, Noir, e tantos outros já se foram. Adélia para onde foi? Conto em silêncio as contas da minha saudade.

O Prof. José de Oliveira também já deixou a Terra. E o Prof. Benedito Camargo, que fim levou? O Prof. Walter ainda vejo de vez em quando. Mas o nosso comandante, Prof. Vitorino, que rumo tomou? Seja qual for, sei que foi o mesmo que todos tomaremos. Alguma distância no Brasil e depois o rumo das alturas. Todos faremos isso. Mas nenhum de nós se esquecerá do 7 de Setembro de 1922.

Brasil, Brasil! As Escolas Mistas Reunidas de Itai desapareceram também ou viraram Grupo Escolar. Tudo se modifica no tempo. Mas aqui estamos, Brasil, e quando não mais estivermos, em nosso lugar estarão os nossos filhos e os nossos netos para comemorar os novos centenários da tua Independência. E quem sabe, Brasil, se nós mesmos não estaremos de volta? Porque brasileiro de verdade nem para reencarnar procura outras terras.

EDUCAÇÃO E RELIGIÃO

J. AMARAL SIMONETTI

(Grupo de Estudos Pedagógicos,
S. Paulo)

O problema do aparecimento e desenvolvimento da escola leiga, do laicismo pedagógico, tem sua fonte em três grandes equívocos que felizmente estão agora em fase de extinção. Vejamo-los:

1.º — O equívoco do Materialismo, que na verdade só apareceu de maneira clara, perfeitamente definida, na época moderna. Tudo quanto se considera como materialismo na Antigüidade só entra nessa classificação de maneira forçada. Foi o desenvolvimento das Ciências que permitiu uma fundamentação positiva para o Materialismo e conseqüentemente a sua formulação filosófica. Desde então surgiu o conflito Ciência versus Religião. Os **homens cultos** e os **espíritos fortes** opuseram-se ao ensino da Religião nas escolas por considerá-lo determinante de retrocessos culturais.

Nesse caso, o equívoco do Materialismo estava certo, porque o ensino religioso e o seu predomínio na Educação era também um perigoso e lamentável equívoco, de vez que as religiões se equivocavam no tocante a pontos fundamentais do Conhecimento. O laicismo tinha por finalidade garantir uma educação liberta de superstições e preconceitos que as religiões semeavam e estimulavam no espírito dos educandos.

2.º — O equívoco do Espiritualismo, que partindo de premissas certas, na base das Revelações

antigas, desenvolveu-se em várias formas de falsos silogismos, chegando a conclusões erradas na elaboração de suas teologias, teogonias e dogmáticas. Esse equívoco, traduzido violentamente no sectarismo das Igrejas foi a razão fundamental da luta entre Ciência e Religião. O sectarismo violento queria apossar-se de tudo, a começar pela criança, que desde os primeiros rudimentos de compreensão devia ser absorvida por ele. Daí o domínio da escola, de que até hoje não desistiu, porque através dela o sectarismo pretende moldar a mentalidade das gerações.

3.º — O equívoco da Filosofia, que através da Gnosiologia, da Teoria do Conhecimento, acabou referendando os dois equívocos acima, particularmente a partir do criticismo kantiano, que delimitou o campo do Conhecimento possível, relegando para o impossível — e portanto fora do alcance científico — os problemas espirituais. A separação entre Ciência e Religião foi então **oficializada** no plano cultural. Se o homem só podia conhecer através da Ciência pelo uso da Razão, não havia motivo algum que justificasse nas escolas a disciplina religiosa. A escola se tornava instrumento da Ciência. A Religião devia restringir-se ao âmbito familiar e ser ministrada nas igrejas.

Temos nesse quadro, segundo me parece, o esquema geral do nascimento da Escola Leiga. Os homens de cultura tinham dois motivos bastante fortes para rejeitar a Religião na escola. De um lado, ela não podia oferecer dados positivos e portanto verdadeiros sobre o que pretendia ensinar. De outro lado o seu ensino contrariava a Ciência, prejudicando a formação cultural dos alunos, e além disso criava e estimulava desentendimentos entre os homens, pelas pretensões exclusivistas do sectarismo. Longe de religar, ela na verdade desligava e gerava conflitos insensatos, sempre extremamente violentos porque baseados no fanatismo.

Situação atual

As campanhas pela escola laica abalaram o mundo e conseguiram vitórias parciais muito importantes. Apesar disso, o sectarismo religioso não desistiu e não desistirá jamais das suas pretensões pois não há nada mais insistente do que o fanatismo, mormente quando aliado a interesses materiais. Não obstante, a situação atual no campo do Conhecimento já trás em si mesma a solução para esse velho problema. Basta que homens responsáveis encarem o assunto a sério e procurem resolvê-lo no interesse superior das coletividades, sem prejuízo para os sectarismos religiosos nem para os defensores da independência cultural.

Procuremos encarar a situação atual nos três campos acima especificados, vendo como seriam solucionados os impasses seculares a respeito:

1.º — O Materialismo perdeu, com a rápida evolução dos conhecimentos científicos nestes últimos anos, os seus elementos de sustentação no campo da Razão. O próprio conceito de matéria, tanto no Materialismo mecanicista do passado quanto no Materialismo dialético de hoje, perdeu a sua substância. Além da descoberta de que a matéria é simples condensação de energia, temos agora o grande passo da Física na descoberta da antimatéria. Numa verdadeira ação de pinça, as Ciências Físicas de um lado e as Ciências Psicológicas de outro, através das pesquisas nucleares e parapsicológicas, demonstraram positivamente a existência de outras dimensões do Universo e portanto das coisas e dos seres. Já se pode falar cientificamente no Outro Mundo, sem qualquer implicação religiosa, em bases puramente científicas, pois admite-se em face de provas de laboratório a existência do mundo da antimatéria. Na Parapsicologia a tese vitoriosa é a da existência do extrafísico no próprio homem, demonstrando a possibilidade científica da sobrevivência após a morte. E para coroar essa conquista do invisível os cientistas soviéticos acabam de descobrir o corpo bioplástico

do homem, um corpo de forma humana e de natureza energética, visível através da Câmara Kiriliã de fotografia com adaptação de lentes óticas. Está rompida a barreira kantiana entre o conhecimento positivo e o chamado conhecimento sobrenatural. Não há sobrenatural: a Natureza continua em outras dimensões, que já estão sendo incorporadas ao conhecimento racional e sujeitadas à pesquisa científica.

2.º — O Espiritualismo, até mesmo no seio das igrejas mais sólidas e tradicionais, modificou-se e continua a modificar-se profundamente, ameaçado nas suas fortalezas antiquadas pelo avanço dos conhecimentos. Há um acelerado processo de transformação nas Igrejas, que já atingiu a própria essência de várias delas obrigando-as a modificar não só a sistemática tradicional dos cultos mas também a sua Teologia. O caso Teilhard de Chardin na Igreja Católica e o caso das Novas Teologias nas Igrejas da Reforma e suas constelações de satélites são suficientes para mostrar a profundidade da revolução havida e cujo processo continua a se desenrolar. E' verdade que o sectarismo fanático e retrógrado procura reagir, mas é evidente que os seus estertores são tipicamente agônicos. O fanatismo obscurantista não tem mais nenhuma possibilidade de manter o seu domínio nos povos.

3.º — A Filosofia está francamente de volta às suas raízes espiritualistas, à sua verdadeira tradição, pois ela sempre foi um campo de cogitação sobre os problemas do espírito. Passado o surto de sarampo intelectual do Existencialismo ateu de Sartre, que punha a sua ênfase na existência e aniquilava o Ser, vemo-la de volta, ainda convalescente, aos braços do misticismo alemão renascido em Heidegger, com a afirmação enfática do Ser como único objeto real da cogitação filosófica. Por outro lado, a Filosofia se impôs de novo como o elemento fundamental e aglutinador do Conhecimento, com sua plena capacidade de restabelecer

a unidade do Saber, até agora dividido em regiões indevidamente antípodas.

Assim a situação atual se revela inteiramente favorável à solução do impasse educacional criado pelo fanatismo religioso. Científica e filosoficamente já se reconhece que a Religião é uma das províncias principais do Conhecimento. As pesquisas antropológicas, sociológicas e etnológicas, apoiadas nos dados arqueológicos e na investigação psicológica e parapsicológica, demonstraram de sobejo que o homem não é apenas o animal político de Aristóteles, mas também e sobretudo o ser religioso de Arnold Toymbee, cujas construções mais grandiosas têm sempre como esteio o seu substrato fideista.

O ecumenismo católico, embora não tenha o poder que só o desprendimento, o desapego dos bens terrenos lhe poderia dar, nem por isso deixa de ser um sinal dos tempos, uma prova de que a conciliação das crenças se impõe ao mundo religioso como uma exigência da nova situação. Como acentuou Garaudy, passamos da era do anátema à era do diálogo. A Religião tenta superar o fanatismo e o pragmatismo sectário que a haviam desfigurado. Ventos novos estão soprando na atmosfera poluída do planeta e devemos esperar que a renovem, afastando e extinguindo os elementos de poluição.

Religião nas escolas

Ao lado de todos esses eventos auspiciosos devemos assinalar o desenvolvimento das pesquisas e dos estudos universitários sobre Religião abrangendo todos os aspectos do problema. Há um conceito novo de fé, uma nova interpretação dos fatos religiosos. A contribuição espírita — que impregnou, consciente ou inconscientemente a obra de Chardin e dos renovadores da Teologia em geral, já faz sentir a sua ação benéfica por toda parte. O próprio Espiritismo começa a ser compreendido — e pelos próprios adeptos — não mais como uma nova seita destinada a substituir as anteriores,

mas como aquela forma de síntese do Conhecimento de que nos falaram Kardec, Léon Denis e Sir Oliver Lodge, entre outros.

Tudo isso facilita a compreensão de que não podemos ter Educação sem Religião, de que o sonho da Educação Laica não passou de resposta aos grandes equívocos do passado a que acima me referi. O laicismo foi apenas um elemento histórico, inegavelmente necessário, mas que agora tem de ser substituído por um novo elemento. E qual seria essa novidade? Não, certamente, o restabelecimento das formas arcaicas e anacrônicas do ensino religioso sectário nas escolas. Isso seria um retrocesso e portanto uma negação de todas as grandes conquistas que vimos na apreciação da situação atual.

Reconhecendo que a Religião corresponde a uma exigência natural da condição humana e a uma exigência da consciência humana, e que pertence de maneira irrevogável ao campo do Conhecimento, devemos reconduzi-la à escola, mas desprovida da roupagem imprópria do sectarismo. Temos de introduzir nos currículos escolares, em todos os graus de ensino, a disciplina Religião ao lado da Ciência e da Filosofia. Sua necessidade é inegável, pois sem atender aos reclamos do transcendente no homem não poderemos educá-lo de maneira integral, não atingiremos aos objetivos da paidéia grega, a educação completa do ser para o desenvolvimento integral e harmonioso de todas as suas possibilidades.

Façamos agora justiça a Kant, que acima ficou um tanto prejudicado por sua posição agnóstica. Lembremos que, fiel aos rigores metodológicos da sua investigação, ele teve de separar o falso do real dentro das condições do saber do seu tempo. Nem por isso, entretanto, deixou de reconhecer a legitimidade dos impulsos afetivos do homem, e na *Critica do Juízo* abriu perspectivas para a compreensão que hoje atingimos. Nele encontramos a idéia de Deus reconhecida como o supremo conceito que é dado à criatura humana formular, pois que essa idéia suprema representa uma síntese do

Todo. E nele encontramos também a definição de Educação como desenvolvimento no homem de toda a sua perfectibilidade possível.

O próprio Kant, portanto, que respondeu pelo divisionismo do campo do Conhecimento, pode agora responder pela sua reunificação. E é realmente o que acontece, no momento, graças à corrente néo-kantiana da Filosofia contemporânea, onde deparamos com a Pedagogia renovadora de Kerchensteiner e René Hubert aquele na Alemanha e este na França, pregando uma Educação que tem por fundamento a Filosofia do Espírito. Nessa forma nova de Educação a Religião comparece, não como um ensino dogmático e sectário, mas como uma resposta às exigências conscienciais do homem, esclarecendo-lhe os problemas da existência de Deus, da natureza espiritual das criaturas e da sua destinação transcendente. Não é o padre, nem o pastor, nem o rabi, nem a catequista que vão dirigir a cadeira, mas o professor especializado no assunto. tratando dos problemas religiosos como se trata dos filosóficos e dos científicos.

De posse dos dados fornecidos pela disciplina escolar o educando decidirá por si mesmo, de acordo com a sua vocação, as suas tendências e preferências, o setor religioso em que se localizará, se for o caso. Mas poderá também apoiar-se nesses dados para o desenvolvimento da sua própria religião, da sua posição pessoal — pois como demonstrou Bergson, comprovando Pestalozzi, existe a **religião dinâmica individual** que não se cristaliza em estruturas sociais.

Alegarão certamente os sectários que essa forma de ensino religioso livre e optativo (compreenda-se bem: optativo no sentido de facultar ao educando escolher ou não uma religião, mas obrigatório nos currículos escolares) equivale ao laicismo vigente. Porque o sectário só entende por religião válida a que ele professa. Aconteceria o mesmo no campo da Filosofia se um professor fanático entendesse que só a escola filosófica de sua preferência devesse ser ensinada. Mas os espíritos arejados, abertos, compreenderão a impor-

tância do ensino religioso como disciplina universitária nos cursos superiores e como matéria didática de informação geral no primário e no secundário.

Os programas incluirão, nesse caso, os dados objetivos da Origem e História das Religiões, da Filosofia da Religião, da Sociologia e da Psicologia da Religião, dentro do objetivo de formação cultural do aluno. Claro que no curso primário o programa seria adequado, tratando da existência de Deus, de seu poder criador e mantenedor do Universo, do sentimento religioso que a sua existência desperta nas criaturas, das relações entre Deus e o homem, da função das religiões na vida humana, da importância dos valores religiosos para a formação da personalidade e assim por diante. No secundário já se poderia, além do necessário desenvolvimento maior desses temas, incluir elementos de História das Religiões, das provas da sobrevivência do homem após a morte, das relações entre o mundo visível e o mundo invisível, da função pragmática das religiões e assim por diante.

Dessa maneira a Educação não seria parcial, voltada apenas para os problemas imediatos da vida, mas forneceria elementos racionais para a formação espiritual do educando. E por isso *mesmo não seria também religiosa* no sentido estreito e superado do sectarismo ainda hoje dominante. Essa providência me parece urgente, pois estamos, como já vimos, às portas de uma civilização espiritualista e não podemos continuar educando as crianças e os jovens nos moldes obsoletos do passado. Educação sem religião é atualmente absurda, como absurda é também a educação materialista que continuamos a aplicar.

A EDUCAÇÃO E O EDUCADOR

ANTONIO D'ÁVILA

(Autor de várias obras pedagógicas)

No interesse de aperfeiçoar e de atualizar o sistema de ensino vigente, um país procurou reformar a sua Educação. Convocou especialistas, técnicos e administradores escolares que cuidaram do projeto de reforma em longas, exaustivas e calorosas reuniões. De tudo se cuidou no projeto: a filosofia do sistema, as agências e os agentes educativos, as características do meio social, comunitário, a clientela das escolas, diretrizes metodológicas do ensino, a medição do trabalho escolar. Disso resultou um arcabouço de projeto quase perfeito, obra humana que era, mas claro, lógico, peça inteira e bem concatenada, inclusive na linguagem correta, precisa, certa.

E o projeto de reforma, embora quase perfeito, na opinião de seus artífices, talvez perfeito mesmo, foi submetido à apreciação de outros especialistas e técnicos. Passou pelo crivo de espíritos atilados e experimentados, sofreu cortes, acréscimos e alterações. Foi enriquecido de novos dispositivos, ganhou mais sentido em certos itens, adequou-se melhor aos propósitos da reforma.

Agora está no Jornal Oficial, entregue ao exame de quantos quiserem sugerir emendas, acréscimos, retoques e supressões. E, ao cabo desse trabalho depurador, cuidadoso, a reforma foi aprovada. Está convertida em lei, está promulgada, vale para todos os efeitos. O projeto inicial, o reformado, foi vasculhado em todos os seus ângulos,

foi escoimado de falhas e de dúvidas, foi largamente alisado por associações, especialistas diversos. Parece ter alcançado o estilo perfeito das leis perfeitas.

Obra humana a ser aplicada em seres humanos, indaga aqui um experimentado homem do ensino, sofrido, participante e contemporâneo de muitas outras reformas, se se pensou, com o devido cuidado no agente, naquele que vai promover a reforma, a quem vai caber a tarefa de levá-la à prática, à escola, à sala de aula, o que vai experimentar-la nos seus múltiplos dispositivos. Afinal, indaga nosso homem do ensino, com que professores e educadores conta a nova lei para vingar? Com que operários conta ela para efetivar-se, com os ideais e as esperanças que a alimentaram? Quais os professores de que dispõe o sistema renovador para ganhar a possibilidade de êxito e de eficiência? Esta pergunta sempre se impõe nos tempos de reforma, sempre foi preocupação de técnicos e de especialistas no ensino. Sem operários adequados, ajustados ao plano reformista, sem pessoal adrede preparado para implantar a nova ordem de coisas, é óbvio, ela não se implantará nunca, perderá seu impulso idealista, acomodará-se aqui e ali à rotina anterior, irá anulando, pouco a pouco, expectativas de êxito que a envolveram. Porque não houve agentes idealistas e capazes de levá-la por diante. Diógenes, com sua lanterna, não os achou.

Isto implica, não apenas em considerar a importância irrecusável dos mestres, professores e educadores, na implantação de novas idéias e de novas práticas no plano da educação, mas em abrir uma janela para velho e reestudado, repetidamente pesquisado trabalho de caracterizar o verdadeiro educador, aquele a quem incumbe, não apenas implantar reformas, mas em ser, na realidade, um modelador de caracteres e de personalidades, um forjador de espíritos e de cidadãos.

Cuidamos, pois, aqui, do problema do educador, de seus característicos ideais e de sua formação.

O espírito interessado no problema da Educação, pai, administrador, curioso, amigo da escola, estudioso do problema, pedagógico, debruçou-se, um dia, sobre esse estudo apaixonante. E indagou: — Qual é, na verdade, o bom educador, não simplesmente o profissional que ensina, desenvolve programas, faz exames, dita exercícios? Quem pode alcançar a láurea de educador, no sentido social e filosófico da palavra? Ou religioso, se quiserem, pois anda assentado que “o magistério é um sacerdócio”. Nem outra coisa proclamou Olavo Bilac, no formoso discurso às normalistas de São Paulo, em 1918.

O espírito interessado na caracterização ou, se for melhor, na **tipologia do educador**, tem em livros e revistas inúmeras e curiosas pesquisas a respeito. Colheu na História da Civilização e da Educação, retratos de mestres admiráveis, tocados de grandeza, Sócrates, Platão, Jesus Cristo, o “Mestre dos Mestres”, Pestalozzi, La Salle, D. Bosco... Notável o retrato moral de Froebel, desditoso, perseguido, mal visto, abandonado, mas genial na sua intuição do **Kindergarten**. Tantos mestres, tantos modelos!...

Mas agora nosso investigador quer, mais aproximadamente saber o que é verdadeiramente o bom educador, que predicados devem exornar-lhe a personalidade, que atributos deve oferecer ao exame da família, de outros colegas, de governos. Impõe-se então, a pergunta rigorosa: — Que é um educador?

Os estudos andam por aí acessíveis, diversos. Uns são longos, exaustivos, repletos de itens em pesquisas trabalhosas, esmiuçadoras de atributos físicos, mentais morais, sociais, religiosos, cívicos. Tão abundantes, que antes nos afastam do caminho da caracterização que do retrato aceitável, humano. Descem uns aos alunos e perquirem deles, o que têm na conta de verdadeiro educador ou professor. Keilhacker assim fez e se apoiou, depois, em perto de 4000 questionários respondidos por alunos de 10 a 20 anos. Trabalharam no mesmo terreno Stanley Hall, Clapp, Claparède, Almeida

Júnior, Backheuser. Casassanta em Minas, também lançou a sua pesquisa. E, à vista delas, se nos interessarmos por números, veremos que há resultados que insinuam no mestre milhares, centenas de atributos desejáveis; outros há que se contentam com um decálogo de predicados desejáveis para a caracterização desse profissional. Clapp, por exemplo, não quer mais que **simpatia, aparência pessoal, acolhimento, sinceridade, otimismo, entusiasmo, cultura, vitalidade, imparcialidade, reserva ou dignidade.**

Tais estudos porém, se aprofundam quando se vai à pesquisa de haver ou não uma vocação para o magistério, em cuja negativa se acrescenta, entretanto, que deve haver pelo menos gosto, amor à criança, aptidão, jeito.

Inquérito norte-americano, dentro da exuberância de números no estilo da grande nação, nos oferece um quadro de 1001 predicados desejáveis, sendo 879 educacionais e administrativos 122 referentes ao ensino propriamente dito.

De nosso lado, quando andamos no estudo da personalidade do saudoso educador Almeida Júnior, entendemos que, educador de verdade, nele cabiam, com justiça estes nobres atributos: **sociabilidade, capacidade de afeição em geral e, em particular, amor à criança; boa aparência pessoal (donde simpatia); afabilidade, aptidão técnica; personalidade sugestiva, capacidade de trabalho e de execução; condições de decisão e de liderança; generosidade, discernimento.**

Parece que assim, nosso modelador de retratos se aproxima da realidade da vida, do homem, educador. E deixa de lado tantos e tão curiosos estudos, inclusive o notável trabalho de Kerschensteiner — **A alma do educador e o problema da formação do mestre.** E põe de lado, também, o famoso livro de Roger Cousinet — **A formação do Educador,** para se acercar de uma realidade mais tangível, mais humana. De posse de tantos e tão complexos estudos e pareceres, quer ele uma síntese mais simples, um quadro mais real e mais modesto de atributos, um perfil mais próximo do professor

de seus filhos, de seus patrícios. E indaga, mais uma vez. Esse educador será o erudito exuberante de ciência, será o sábio, o didata esmerado, o paciente instrutor de crianças e de adolescentes, o devotado divulgador de cultura e de valores, o homem social, cívico, religioso, o "sacerdote" do magistério, homem diferente dos demais, deformado pela profissão, veraz, santo, puro, justo, honesto?

Buscando e buscando traços, amalgamando predicados, polindo o retrato, retocando arestas, eliminando atributos menos necessários, acercando-se da realidade, nosso investigador chega, afinal, a uma caracterização simples, clara, encontrável e aceitável. De dezenas, de centenas, de milhares de predicados, atributos ou virtudes, chega por fim a três aspectos fundamentais do estudo e acerta caracterizar o bom educador como o **homem virtuoso, o homem de saber e o homem hábil.**

Com o homem dotado de virtude, temos o homem moral, moralizado, amigo do reto proceder, capaz de impôr-se como exemplo e modelo a seus alunos. Como homem de saber temos o mestre culto, senhor da matéria ou das matérias que ensina. E como homem hábil entendemos o didata, senhor do método de ensinar e dos atributos de clareza, ordem e de agrado em seu ensino.

Diógenes, de lanterna em punho teria, se buscasse, neste simples quadro de tríplice aspecto, não apenas o homem que buscava, mas o educador ideal, de carne e sangue, real.

A REENCARNAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Entrevista especial de EDUCAÇÃO ESPIRITA com o Prof. Dr. Hamendras Nat Barnejee, em sua última visita a São Paulo — importância da reencarnação para a Pedagogia — As pesquisas científicas sobre casos de reencarnação — Presença do poeta Rabindranah Tagore

J. HERCULANO PIRES

Encontro marcado com Barnejee no Hotel Danúbio, na avenida Brigadeiro Luis Antônio. Agenor Pegado, cicerone e intérprete do visitante, levou-me até ele e ajudou-me na sua **função mediúnica**. Tivemos uma longa palestra sobre os itens do questionário que havíamos preparado. Interessava-me sobretudo o problema da reencarnação na educação. Quando se fala, entre nós, de Educação Espírita, há muita gente que pergunta: **Não será perigoso ensinar a reencarnação às crianças e aos adolescentes?** Essa gente se esquece do mundo reencarnacionista do Oriente e particularmente da Índia. Mas ali estava Barnejee um indiano e professor, que poderia nos dizer muita coisa a respeito.

Barnejee, mundialmente conhecido como **o cientista da reencarnação** recebeu-nos de pijama e pés no chão. Uma figura monumental de homem, com sua pele escura e olhos negros, semblante sereno. Simples e natural. Nenhuma afetação, nenhum desejo de se mostrar. Uma flecha índia disparada

para o alvo. A tranquilidade da convicção, firmada e reafirmada através da experiência e da pesquisa. Seus olhos brilharam quando lhe falei da Educação Espírita que se desenvolve no Brasil.

— Muito bem, muito bem! — Sentado na cama, estende-se de costas, acomoda a cabeça no travesseiro. — Hoje a Educação Indiana não leva mais em conta a reencarnação. O impacto da civilização ocidental na Índia foi muito forte. Abalou toda a nossa cultura. Nossa educação tradicional era religiosa e familiar. Mas agora os modelos ocidentais predominam. As Universidades indianas assemelham-se às do Ocidente.

Pergunto se ele considerava negativo esse impacto. Barnejee respondeu tranquilamente, como se não tivesse compreendido:

— A reencarnação causará um impacto na Pedagogia. Poderemos compará-lo ao impacto causado pela Psicologia Moderna e particularmente pela Psicanálise. Se não for maior. A revelação do inconsciente foi apenas um toque nas profundidades que a reencarnação vai revelar, quando conseguirmos a demonstração científica da reencarnação. Os pedagogos encontrarão novos filões para sua exploração da natureza humana.

Lembro a Barnejee a posição de Allan Kardec. O pedagogo francês, discípulo e continuador da obra de Pestalozzi, interessou-se pelos fenômenos espíritas como pedagogo, pois entendia que esses fenômenos revelavam aspectos novos da criatura humana. O pedagogo e o professor, segundo Kardec, deviam conhecer o educando o mais profundamente possível. Foi através desse interesse humanista que ele chegou à realidade espírita.

— Sim, conheço Kardec e sua doutrina da reencarnação. Acho que cabe ao Brasil, hoje impregnado do pensamento de Kardec, uma grande missão no plano educacional. Há muito que se faz. A pesquisa científica sobre a reencarnação vem fortalecer a posição dos brasileiros nesse campo.

— Mas o que acha da possibilidade de aceitação científica da reencarnação? Pensa que estamos nos aproximando do momento decisivo?

— Há muitas dificuldades a vencer — diz Barnejee. — As condições atuais da Ciência não oferecem muitas possibilidades. Precisamos investigar sem muitas ilusões, acumulando pesquisas e publicando-as. Dentro dos métodos atuais não haveria possibilidade nenhuma. Mas a Ciência também está evoluindo com rapidez. E novas ciências vão surgindo, com a exigência de revisões e reformulações metodológicas. Trabalhamos com os olhos no futuro.

A prova difícil

Lembro as grandes conquistas recentes da Física, as pesquisas cósmicas, os avanços no campo da Biologia. Barnejee concorda que elas ajudarão a modificar a mentalidade materialista de hoje. São essas conquistas que permitem a vários cientistas cuidarem atualmente, sem os temores de desprestígio do passado, dos problemas antes considerados como sobrenaturais e inacessíveis à investigação científica. E explica:

— Para vencer a dificuldade no tocante à prova de que uma pessoa de hoje é a mesma que viveu noutro tempo, estou iniciando estudos para aprofundar e objetivar melhor as relações de tendências e disposições entre ambas. Estudo um método de avaliação da personalidade em suas diferentes manifestações na reencarnação. Fazemos hoje um confronto por meio de fichário especial, determinando as relações tipológicas mais importantes. Desse confronto tiramos o que na Índia se chama *sanscara*, disposições de vida pregressa que se manifestam instintivamente na vida presente.

— Os resultados têm sido fecundos?

— Sim, pois em muitos casos a evidência de correspondência, ou seja, a demonstração de relações entre uma personalidade e outra já ficou bem clara. Mas ainda não é tudo. Precisamos avançar no campo dessa identificação e outros elementos

estão sendo examinados por nós com o devido cuidado. Não é fácil avançar nesse terreno.

Pergunto a Barnejee pelas pesquisas do Prof. Wladimir Raikov, na Universidade de Moscou, sobre **reencarnações sugestivas**. Responde que sim, que fez várias visitas à Rússia e verificou que essas pesquisas prosseguem com intensidade. Os russos se interessam muito pelo problema e há cerca de duzentos pesquisadores trabalhando.

— Railkov — diz Barnejee — luta naturalmente com mais dificuldades do que nós na Índia, mas vai conseguindo resultados muito animadores. No começo falava em **reencarnações sugestivas**, dando a essa expressão um sentido puramente psicológico. Ele usa um método diferente do nosso. Emprega a hipnose em seus pacientes, provocando a chamada **regressão da memória**, que entre os ingleses é conhecida como **regressão da idade**. Mas agora Raikov adotou para as suas pesquisas a designação que preferimos para o fenômeno: **memória extra cerebral**. E' uma expressão mais objetiva e livre de possíveis interpretações ambíguas.

Vamos tentar a explicação deste problema para o leitor que não esteja suficientemente informado. Os russos não investigam propriamente a reencarnação, pois não podem sequer admiti-la como hipótese, diante de sua posição materialista, que é uma posição oficial marxista. O que eles pesquisam é o fenômeno de lembranças de vidas não vividas na memória profunda de pacientes hipnotizados. Trata-se de um sério problema psicológico que os cientistas soviéticos tentam esclarecer. E seu empenho é tanto maior nesse esclarecimento, quanto essas lembranças podem acarretar prejuízos à imagem oficial do homem como sendo apenas material.

Note-se a gravidade do problema. Se essas lembranças forem aceitas como provindas de encarnações anteriores revolucionarão por completo a concepção marxista do homem. Essa revolução terá de provocar uma virada na própria Filosofia do Estado. Para que o homem tenha vivido várias vezes é necessário admitir que o seu corpo material é secundário, que a sua substância real não é a

matéria e sim o espírito. Essa ameaça, porém, está servindo na Rússia de estímulo à pesquisa do fenômeno. Se os cientistas soviéticos conseguissem provar que essas lembranças são determinadas por fatores materiais, como nas hipóteses da transmissão germinoplásmica, através da chamada memória celular, o perigo estaria afastado.

Stevenson, um caso

Quando falamos de Ian Stevenson, autor do livro **20 Casos Sugestivos de Reencarnação**, já traduzido e publicado no Brasil pela Difusora Cultural, Barnejee levanta restrições. Não quanto às pesquisas de Stevenson, que considera válidas, mas quanto ao que classifica de falta de ética na publicação do livro. Barnejee levanta-se, abre a mala colocada sobre uma mesa e tira vários volumes que me exhibe. São os seus livros publicados em inglês, pela imprensa da Universidade de Rajastan, em Jaipur.

— Veja este.

É um denso volume publicado em 1964, intitulado **Ismail — Report of the case suggestive of extra cerebral memoray**. Uma exposição do caso de memória extra cerebral de Ismail, por ele pesquisado minuciosamente.

— Veja — repete Barnejee — todo um livro que Stevenson resumiu para apresentar nos casos de sua pesquisa pessoal. Stevenson fez isso não apenas comigo mas também com outros pesquisadores, entre os quais uma figura das mais respeitáveis do Ceilão, que há anos se dedica em sua Universidade a pesquisas intensivas.

Já sabíamos que havia alguns problemas entre os dois cientistas. São coisas muito naturais no meio universitário, como em qualquer outro meio. Cientistas são homens, não são santos nem deuses. Em parte Barnejee tem razão, pois Stevenson o mencionou no livro, mas não lhe atribuiu os méritos da pesquisa do caso Ismail. Mas, por outro lado, Stevenson foi à Índia e fez pesquisas pessoais sobre

esse e outros casos. De qualquer maneira, resulta do incidente uma conclusão animadora.

Antigamente os cientistas zombavam dos colegas que se entregavam a pesquisas dessa natureza. Crookes e Richet, Oliver Lodge e Zollner, para lembrar apenas esses, tiveram de sofrer a crítica mordaz de muitos colegas. Hoje, vejam como as coisas mudaram. Os cientistas disputam a prioridade no exame de casos importantes, que dão grande margem à evidência no tocante à prova da reencarnação.

Shanti Devi, uma deusa

Perguntamos sobre o famoso caso de Shanti Devi, que foi há anos motivo de verdadeira celeuma mundial. Barnejee explica que não chegou a examinar esse caso, que é anterior às suas pesquisas. Posteriormente andou fazendo verificações a respeito. E explica:

— A menina Shanti Devi é hoje uma senhora imponente, considerada uma deusa por muitas pessoas. Vive como uma criatura sobrehumana. Em geral, como sabemos, as crianças perdem parcial ou totalmente a lembrança de sua vida anterior ao crescerem. Com Shanti Devi aconteceu o contrário. Ela continua na plena posse de suas lembranças. Tem uma recordação precisa e admirável de tudo o que lhe aconteceu na vida anterior. E é isso o que a torna uma espécie de deusa.

— Não é esse um caso decisivo?

— E' importante. Mas quando surgiu houve muito barulho e os críticos em geral afirmavam que era um caso manipulado. Hoje ninguém mais se atreveria a repetir essas acusações. Foi realmente um belo caso e sinto que eu, na ocasião, ainda não estivesse em condições de pesquisá-lo, pois nem sequer me havia formado. A crítica é sempre muito pessoal, corresponde a uma atitude individual. Antigamente a pesquisa hipnótica era condenada, pois os cientistas diziam que se tratava de dramatizações sugestivas. Hoje os soviéticos

usam principalmente a hipnose em suas pesquisas, porque esse método corresponde melhor aos seus objetivos.

— Atualmente — continua Barnejee — há o caso de uma menina bengalí (de Bengala) que se assemelha muito ao de Shanti Devi. Mas o pai da menina é mágico de profissão e isso está criando dificuldades. Ele frequentava o lugar onde a menina diz ter nascido na outra vida, e os críticos encaram o caso como manipulado. Há pesquisadores que só vêem os aspectos negativos dos casos e por isso os põem a perder. A lealdade científica exige imparcialidade. O caso de Shanti Devi, por exemplo, comprovou-se à revelia das suposições infundadas dos críticos. Fiz o levantamento desse caso extraordinário e vou publicar um livro completo a respeito, com quinhentas páginas.

Perguntamos qual o caso de sua pesquisa que considera mais importante. Barnejee responde tranquilamente, como sempre:

— Nenhum caso é mais significativo. Cada um deles oferece suas peculiaridades. Até mesmo os que podemos considerar menos significativos podem adquirir de repente grande importância. Certas peculiaridades se revestem, diante de novas observações, de significado novo.

Voltando à educação

Barnejee volta a falar de Educação quando lhe perguntamos por Rabindranah Tagore, o grande e saudoso poeta espiritualista indiano, por sinal bengalí. Acentua a importância das pesquisas parapsicológicas para a Educação, não somente no campo da reencarnação, mas em todo o esquema de investigações dessa nova ciência.

— O desenvolvimento de um novo tipo de Educação, como o que se busca atualmente no Brasil, encontra poderoso apoio na Parapsicologia. Interesse-me bastante por isso e trabalho atualmente numa pesquisa sobre a influência extrassensorial dos professores sobre os alunos. Já publiquei uma monografia a respeito mas ainda há muito

que fazer. Temos muito a descobrir no tocante às relações extrassensoriais, e particularmente no meio escolar esse problema requer aprofundamento. E' uma necessidade do mundo atual. Temos de avançar para novas possibilidades educativas.

Queremos saber se houve continuidade do trabalho educacional de Tagore e Barnejee responde com tristeza:

— Não, não houve. A Universidade de Santinikêtan não tem a menor ligação com o **ashram** de Tagore, onde a educação tradicional indiana se desenvolvia assimilando o que de bom existe na Pedagogia ocidental moderna. O **ashram**, que é uma espécie de granja onde todos estudam e trabalham em comum, proporcionava uma educação quase familiar. Os problemas do espírito e da reencarnação eram tratados num plano de espiritualidade compreensiva, havendo entendimento entre todos. A Universidade atual não difere em nada das européias e norte-americanas. De Tagore resta apenas a lembrança do nome. Foi o impacto do Ocidente...

Ficamos todos em silêncio por alguns instantes. A lembrança do **ashram** de Tagore, descrito pelo Mahatma Gandhi em suas memórias, me deixa triste. Evoco mentalmente **A Religião do Homem**, a obra em que Tagore coloca a criatura humana diante de Deus e apela para as suas potencialidades interiores. Toda a Índia mística parece haver sido tragada pelas influências deletérias do materialismo ocidental.

Mas Barnejee me desperta:

— Ravindra Bháratí é outra Universidade que criaram em memória de Tagore, para perpetuar a sua lembrança e a sua obra. Mas o modelo é o mesmo. Nossas Universidades são hoje o contrário dos **ashram** em que os mestres do passado, professores no bom sentido, realmente educavam. São centros políticos onde fervilham os pequenos grupos com suas intrigas. Não educam mais, apenas instruem, fornecem informações aos alunos.

A entrevista chegara ao fim e nos despedimos. Barnejee levantou-se, descalço, e apertou-nos a mão com naturalidade. Ao vê-lo assim tão simples, tão

natural e espontâneo, pensei que talvez nem tudo esteja perdido na tradição educacional indiana. Ao sairmos para a rua, Agenor Pegado, por sinal pegando-me pelo braço, ciciou-me como em segredo: **Esse homem é um missionário!**

Lembrei-me, ao reler as anotações da nossa conversa, que historicamente figuramos nos mapas como as Índias Ocidentais. A História tem os seus mistérios. A tradição educacional indiana era muito bonita, mas estava enraizada num sistema injusto de castas. No Brasil, com o desenvolvimento da Educação Espírita, teremos o melhor da educação indiana num clima de democracia e liberdade. Assim como, segundo o Humberto de Campos-espírito, a árvore do Evangelho foi transplantada da Palestina para o nosso país, quem sabe se a essência da Educação espiritual da Índia não foi também transplantada para a nossa terra? A síntese espírita abrange todos os aspectos da evolução humana na Terra. E tudo é possível sob as bênçãos do Cruzeiro.

ESTUDO ESPÍRITA

ARNALDO REGIS

Vive o Brasil um momento decisivo e importante na História da Humanidade. Depois do período necessário de preparação, executa-se em nosso país — sob a supervisão do Plano Maior da Espiritualidade — a implantação definitiva do primado do Espírito sobre a Matéria, em nosso Planeta.

Ao Movimento Espírita de nossa pátria cabe a imensa responsabilidade de acelerar o ritmo de suas atividades e — em perfeita sintonia com os Instrutores Espirituais — levar a todos, sem exceção, o Pensamento Espírita que emana da Doutrina Espírita através das páginas fulgurantes do livro-marco — o Livro dos Espíritos — que nos trouxe o Consolador anunciado pelo Cristo.

Na atual conjuntura — quando se efetua a Revolução Brasileira, de profundas consequências psicossociais para o nosso futuro — todos os que temos um pouco de maturidade espírita, que estudamos as obras da Codificação, que sabemos ser a Doutrina Espírita uma fase da Lei de Evolução — (portanto, para uso de toda a Humanidade e não para a de alguns **iluminados** que agem à maneira dos fariseus reprochados pelo Cristo) —, devemos **cumprir** a determinação do Mestre Excelso: “retirar a luz de sob o alqueire para que todos a vejam”.

Entendemos que **luz** são os ensinamentos cristalinos da Doutrina Espírita e **alqueire** é a barreira compacta e opaca da ignorância, da incompreensão, do comodismo, do misticismo e do fanatismo dos

pseudo-espíritas que abarrotam as seáras doutrinárias — compactuando com a legião de espíritos inferiores — impedindo o estudo, a reflexão, a pesquisa e a meditação sobre os princípios doutrinários codificados por Kardec. Esses nossos irmãos que se apercebiam, a tempo, do erro em que incidiram até agora, pois não há mais lugar para os que recalcitarem no Movimento Espírita. E porque? Porque havemos de impulsionar a Idéia Espírita por todos os meios de comunicação da era moderna; porque levaremos as pessoas esclarecidas ao “estudo de uma Doutrina como a Espírita, que nos lança de súbito numa ordem de coisas tão nova e grande, o que não pode ser feito, proveitosamente, senão por homens sérios, perseverantes, isentos de prevenções e animados de uma firme e sincera vontade de chegar a um resultado”. (Kardec — LE — Introd.) Porque, pela força mesma das circunstâncias ficarão marginalizados do Movimento Espírita os “... que não imprimem aos seus estudos nem a continuidade, nem a regularidade e o recolhimento necessários”. (Kardec — LE — Introdução.)

Um dos meios disponíveis — e às nossas mãos — é a tarefa de cooperarmos para abertura de mais escolas mantidas por instituições espíritas. Quando os espíritas atuais compreenderem isso, mais rapidamente faremos com que a luz brilhe acima do alqueire.

A nova legislação sobre o Ensino afasta-nos a visão da velha e tradicional escola — que já deu seus frutos — e nos oferece uma outra concepção da nova escola.

O professor Valmir Chagas — membro do Conselho Federal de Educação — diz-nos em excelente comentário sobre a Lei 5.692 de 11/8/71 — que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus — o seguinte:

“Acontece que as renovações pedagógicas não são causas; são efeitos de causas econômicas, sociais e culturais, bastante conhecidas em nosso caso”... “Tudo, como se vê, há de ser possível a partir de quando, libertos da velha idéia de escola concebida como adereço, caminhemos decididamente

para essa escola-função que a lei veio instituir". "Partindo da função básica de ensinar, pela Educação, uma "auto-realização" do indivíduo, a lei estabeleceu uma outra — ao mesmo tempo individual e social — de "qualificação para o trabalho" e uma terceira, eminentemente social, de "preparo para o exercício consciente da cidadania". Já não cogita, assim, de uma função preparatória".

Eis que a Lei 5.962 fará surgir, pouco a pouco, uma Nova Didática, uma nova Pedagogia, uma Nova Escola!

É no aproveitamento dessa nova concepção de escola que as instituições espíritas dedicadas, também, à tarefa da Educação, têm a grande oportunidade de impulsionar o Movimento Espírita incluindo em seus currículos o Espiritismo como "atividade", "area de estudos" ou "disciplina". Evidentemente, essa "atividade" terá caráter facultativo para os alunos em geral e de "obrigatoriedade moral" para os alunos espíritas. Principalmente, se todos nós e nossas sociedades — entendendo bem a finalidade maior dessa premissa — destinarmos numerários suficientes para a criação de "bolsas de estudos" nas escolas mantidas por instituições doutrinárias, "bolsas" essas destinadas, exclusivamente, a estudantes integrados no Movimento Espírita.

Será essa a forma ideal para ministrar o estudo — metódico, progressivo e objetivo — dos princípios da Doutrina Espírita, ao mesmo tempo em que o jovem espírita habilita-se para enfrentar os problemas do mundo em que reincarnou. Assim, ao concluir seu curso escolar terá uma razoável bagagem de conhecimentos espíritas que, certamente, o ajustará de maneira mais integral na sociedade, além de qualificá-lo como verdadeiro expositor da Doutrina Espírita em qualquer ambiente que venha a conviver. Será, também, o reformador das velhas estruturas de centros espíritas — onde ainda há exclusividade de "sessões práticas", quase sempre empíricas e místicas — transformando-os em centros de irradiação de conhecimentos espíritas, auri-

dos no estudo, na reflexão, na pesquisa e na meditação.

Essa é uma tarefa urgente — desejada e orientada pelos nossos Irmãos Maiores — da qual não podemos nos esquivar, os espíritas conscientes e que já alcançaram a “maturidade espírita”.

Meditemos bem!

PRINCÍPIOS DA DIREÇÃO COLEGIADA

Como são tomadas as decisões
no Instituto Lins de Vasconcelos

FILOSOFIA DA DIREÇÃO COLEGIADA

PROF. NEY LOBO

(Diretor do I.L.V., Curitiba)

I. FUNDAMENTAÇÃO

1. Hoje em dia é de fácil constatação a tendência da moderna empresa, em qualquer campo que se situe, mas principalmente o da Educação, para desindividualizar, pelo processo da democratização progressiva, a função de Chefia. Procura-se, assim, trazer ao nível de deliberação e participação ativa os escalões imediatamente subordinados.

2. Constituíram-se, por isso, os “colegiados” desde as órbitas mais elevadas como a da direção política do Estado até a das organizações particulares.

3. Os Estados Maiores das organizações militares de há muito constituem-se numa resposta adequada a essas tendências. As congregações das Universidades e das Faculdades, da mesma forma se adaptaram às necessidades de coletivar a direção. O Diretor delas atua como um agente executivo das orientações recebidas das respectivas congregações.

4. Os processos autocráticos estão banidos da administração moderna das empresas por serem

totalmente obsoletos. O trabalho em equipe impõe-se quer como um requisito irrecusável à dignidade da pessoa humana, quer como um imperativo inventível imposto pela necessidade das organizações.

5. Nas próprias profissões liberais nota-se esta tendência. Os médicos associando-se em clínicas e em hospitais particulares; os advogados grupando-se em escritórios para o trabalho em equipe; os engenheiros civis, da mesma forma, organizando escritórios técnicos com direção coletiva e comum.

6. O INSTITUTO "LINS DE VASCONCELOS", pela complexidade crescente de sua organização, exigiu uma reformulação na filosofia de sua estrutura funcional. E, isto no sentido do que foi recentemente recomendado por um grande líder espiritual: "Deve-se tender sempre para que a empresa se torne uma comunidade de pessoas, nas relações, nas funções, na situação de todo o seu pessoal. A função econômica e social, que todo homem espera desempenhar, exige que a atividade de cada um não se encontre submetida totalmente à vontade alheia. A concepção humana da empresa, deve, sem dúvida, salvaguardar a autoridade necessária da unidade de direção, mas não pode reduzir os colaboradores de todos os dias à condição de simples e silenciosos executores, sem qualquer possibilidade de fazerem valer a própria experiência, completamente passivos quanto às decisões que os dirigem". (Mater et Magistra).

7. Porém, para nós, espíritas, as tendências descentralizantes e democráticas da moderna empresa não trouxeram novidades nem provocaram surpresas. Graças ao espírito lúcido e visão verdadeiramente profética de Allan Kardec, podemos extrair os princípios de uma filosofia administrativa dos seus textos vindos até nós através de suas "OBRAS PÓSTUMAS":

"A direção... tem que se tornar coletiva, primeiramente, porque um momento há de vir em que o seu peso excederá as forças de um homem e, em segundo lugar, porque maior garantia apresenta um conjunto de indivíduos, a cada um dos

quais apenas um voto caiba e que nada podem sem o concurso mútuo, do que um só indivíduo, capaz de abusar da sua autoridade e de querer que predominem as suas idéias pessoais... Para a comunidade dos adeptos, a aprovação ou desaprovação, o consentimento ou a recusa, as decisões, em suma, de um corpo constituído, representando a opinião coletiva, forçosamente terão uma autoridade que jamais teriam, se emanassem de um só indivíduo, que apenas representa uma opinião pessoal. É freqüente uma pessoa rejeitar a opinião de outra, por entender que se humilharia, caso se submetesse a essa opinião, e acatar sem dificuldade a de muitos... Uma individualidade está sujeita a ser atacada e aniquilada; o mesmo já não se dá com uma entidade coletiva. Semelhante entidade oferece garantias de estabilidade, que não existem quando tudo recai sobre uma cabeça única. Desde que o indivíduo se ache impedido por uma causa qualquer tudo fica paralisado. A entidade coletiva, ao contrário, se perpetua incessantemente... A ninguém é dado possuir a luz universal, nem fazer perfeito o que quer que seja, um homem pode equivocar-se acerca de suas próprias idéias, enquanto que outros podem ver o que ele não vê. Aquele cuja maneira de ver fôr acertada, não faltarão razões boas com que a justifique. Se algum, contrariado por não conseguir que suas idéias predominem, se retirar, nem por isso deixariam as coisas de seguir o seu curso e motivo não haveria para se lhe deplorar a saída, pois que teria dado prova de uma suscetibilidade orgulhosa, pouco espírita, e que poderia tornar-se origem de perturbações."

8. O prescrito acima foi publicado por Kardec em 1.866, há 100 anos. É verdade que foi proposto para a direção do movimento espírita daquela época, mas, assim mesmo, não perde a sua plena atualidade e validade integral para qualquer organização, incluindo as educacionais.

Para baixar do nível doutrinário para o da execução, pela via de consequência, foram estru-

turados os itens ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO, além do QUADRO DE COMPOSIÇÃO E ATRIBUIÇÃO DOS CONSELHOS. Para possibilitar a efetivação dos princípios da Direção Colegiada o próprio ORGANOGRAMA foi totalmente reorganizado conforme os quadros anexos no fim deste trabalho.

II. ORGANIZAÇÃO

1. OBJETIVOS

A instituição dos princípios da Direção Colegiada no Instituto "Lins de Vasconcelos" tem por objetivos:

1.1. Desindividualizar a direção do Colégio, neutralizando, pela pluralidade, o fator subjetivo de que podem se revestir os atos e decisões singulares.

1.2. Reduzir os riscos de erros e de omissões no processo de deliberações e de tomada de decisões superiores.

1.3. Elevar o grau de participação e de responsabilidade de um número maior de funcionários e de professores categorizados, num sentido democratizante da empresa.

1.4. Tomar, por consequência psicológica, mais aceitáveis pelos executantes os atos e decisões da Direção.

1.5. Manter informados e atualizados não só o Diretor como todos os escalões subordinados.

2. CONSTITUIÇÃO

2.1. Conselhos. Ficam constituídos 6 (seis) Conselhos, um de Direção Superior e cinco técnicos, com um total de trinta e dois membros judiciosamente distribuídos de acordo com a área de sua especialização e de atuação:

2.1.1. Conselho diretor:

Órgão Superior de Decisões e Recursos
— 3 conselheiros.

2.1.2. Conselho de coordenadores:

Órgão Superior de Coordenação de atividades — 5 conselheiros.

2.1.3. Conselho de ensino:

Órgão Técnico-Pedagógico — 8 conselheiros.

2.1.4. Conselho educacional:

Órgão Técnico Educativo — 7 conselheiros.

2.1.5. Conselho de moral e cívica:

Órgão Técnico-Especial — 5 conselheiros.

2.1.6. Conselho administrativo:

Órgão Técnico-Administrativo — 4 conselheiros.

2.2. Direção

Todos os Conselhos são presididos pelo Diretor do Colégio e secretariados por um conselheiro indicado pelo Presidente.

2.3. Conselheiros

Os membros do CONSELHO DIRETOR são nomeados pela COMISSÃO ADMINISTRATIVA da Federação Espírita do Paraná; os membros dos Conselhos Técnicos são indicados pelo CONSELHO DIRETOR.

3. COMPETÊNCIA

3.1. Atribuições. Os Conselhos podem deliberar e decidir sobre os seguintes assuntos:

I. Conselho diretor:

- Pessoal
- Finanças
- Obras
- Legislação interna
- Plano de uniformes

II. Conselho de ensino:

- Professores
- Ensino

III. Conselho educacional:

- Orientação educacional
- Controle de alunos
- Assistência aos alunos

IV. Conselho de moral e cívica:

- Formação moral e cívica
- Ensino religioso
- Publicações internas

V. Conselho administrativo:

- Finanças
- Material
- Obras e manutenção
- Instalações
- Alimentação
- Administração do pessoal

3.2. A discriminação desses encargos consta no Quadro em anexo. (vide).

3.3. Os Conselhos deliberam e decidem pelo princípio da maioria de votos, cabendo ao Presidente, no caso de empate, o voto de qualidade.

3.4.

As decisões dos Conselhos constituem atos oficiais da Direção. Porém, no caso do Presidente julgar que a decisão deva ser apreciada pelo Conselho Diretor, os efeitos dela serão suspensos até que o recurso seja julgado por esse último Con-

selho. O Presidente deverá assim proceder sempre que as decisões, a seu juízo:

1. não se harmonizarem com a filosofia de educação e administrativa do Colégio.
2. estejam em desacordo com a Legislação Interna (Regimento Interno e Estatutos).
3. Interferirem na área de competência exclusiva da Comissão Administrativa da F. E. P. ou do Conselho Diretor, ou ainda de outros Conselhos.
4. Possam comprometer prejudicialmente o princípio da Unidade de Direção.

3.5. As deliberações e decisões dos Conselhos são, em princípio, sigilosas, salvo nas suas formas de execução.

4. EXTENSÃO DO PRINCÍPIO COLEGIADO. Os princípios da Direção Colegiada se efetivam ainda, por extensão:

4.1. Pelas reuniões do Conselho de Coordenadores que se realizam eventualmente quando necessário.

4.2. Pelas Reuniões Pedagógicas com a participação de todos os professores e orientadores educacionais e pedagógicos realizadas todas as semanas.

4.3. Pelas reuniões conjuntas de dois ou mais conselhos para deliberarem sobre certas questões de interesse comum.

5. TRABALHOS ESCOLARES EM EQUIPE

Fiéis aos princípios doutrinários consideramos a necessidade de também preparar os nossos alunos para o tipo de Direção Colegiada das empresas que irão encontrar no futuro. Isso requer uma mudança de mentalidade através de estruturas pedagógicas e didáticas.

Para isso foi instituído no Colégio o princípio dos Trabalhos em Equipe. Todo aluno integra um grupo permanente para desenvolver em conjunto e em íntima colaboração os seus encargos escolares.

As normas para constituição das equipes e dinamização de suas atividades constam em detalhe do Plano Pedagógico "Lins de Vasconcelos".

III. FUNCIONAMENTO

1. ROTEIRO DO TRABALHO:

1.1. Roteiro geral

Os Conselhos, adotarão em suas reuniões o seguinte roteiro de trabalho:

I. PARTE:

- 1.º. Abertura da sessão.
- 2.º. Leitura da ata da sessão anterior.
- 3.º. Discussão e aprovação da ata.
- 4.º. Prestação de conta de encargos individuais.
- 5.º. Relatórios dos setores.

II. PARTE:

- 6.º. Composição da Pauta de Questões.
- 7.º. Deliberação e decisões.
- 8.º. Adjudicação de novos encargos individuais.
- 9.º. Encerramento da reunião.

1.2. Encargos individuais

No decorrer de toda a sessão vão sendo deduzidas tarefas que o Presidente irá atribuindo a um ou outro membro do Conselho como Encargos Individuais. Estes, em princípio, devem ser cumpridos até a reunião seguinte e os seus encarregados prestarão contas da sua execução.

1.3. Pauta de questões

As Questões para composição de Pauta poderão ser propostas por qualquer conselheiro, podendo ser rejeitadas pelo Presidente mediante justificação.

1.4. Relatório dos setores

Os encarregados de cada setor de atividades apresentam Relatório Verbal do que ocorreu na sua área de responsabilidade desde a última reunião. Para esses relatórios podem seguir o seguinte memento, conforme a área de cada relator:

- 1.º — Principais ocorrências, incidentes.
- 2.º — Situação: turma por turma (ou órgão por órgão).
- 3.º — Atuação: professor por professor (ou funcionário por funcionário).
- 4.º — Grau de satisfação: dos pais, dos alunos, dos professores, dos funcionários.
- 5.º — Acidentes, segurança dos pertences.
- 6.º — Situação do pessoal: faltas, excessos.
- 7.º — Necessidades.
- 8.º — Iniciativas interessantes.
- 9.º — Rendimento escolar (disciplina por disciplina — turma por turma).
- 10.º — Desenvolvimento da leitura e da redação.
- 11.º — Segurança dos alunos.

2. DIREÇÃO DOS TRABALHOS

2.1. As reuniões serão presididas pelo Diretor como seu Presidente o qual poderá delegar essa função eventual ou permanentemente a um Vice-presidente por ele indicado.

2.2. O Presidente designará um Secretário para:

- lavrar e ler as atas e distribuí-las;
- reunir o Conselho;
- Compor a Pauta de Questões;
- Registrar à pauta os encargos individuais;
- Expedir avisos.

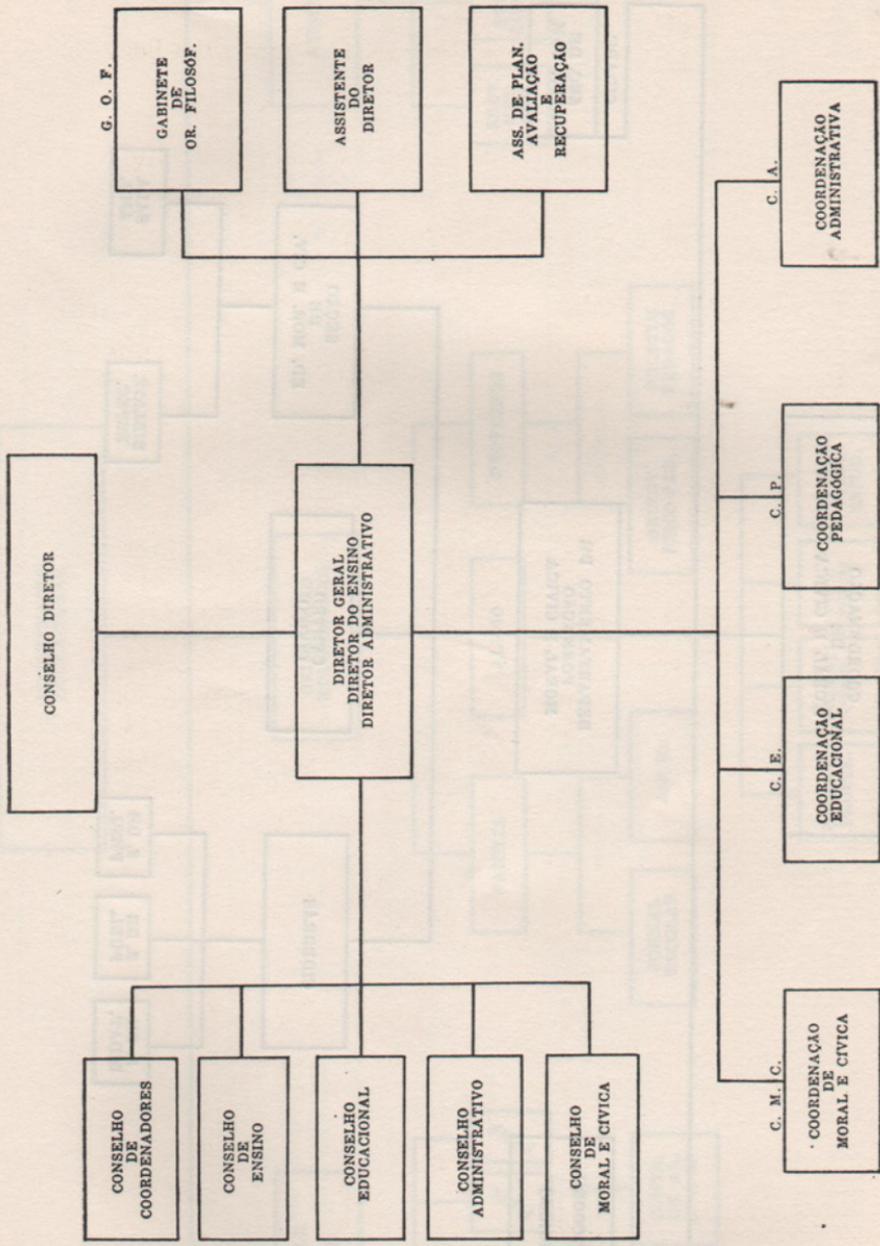
3. REUNIÕES

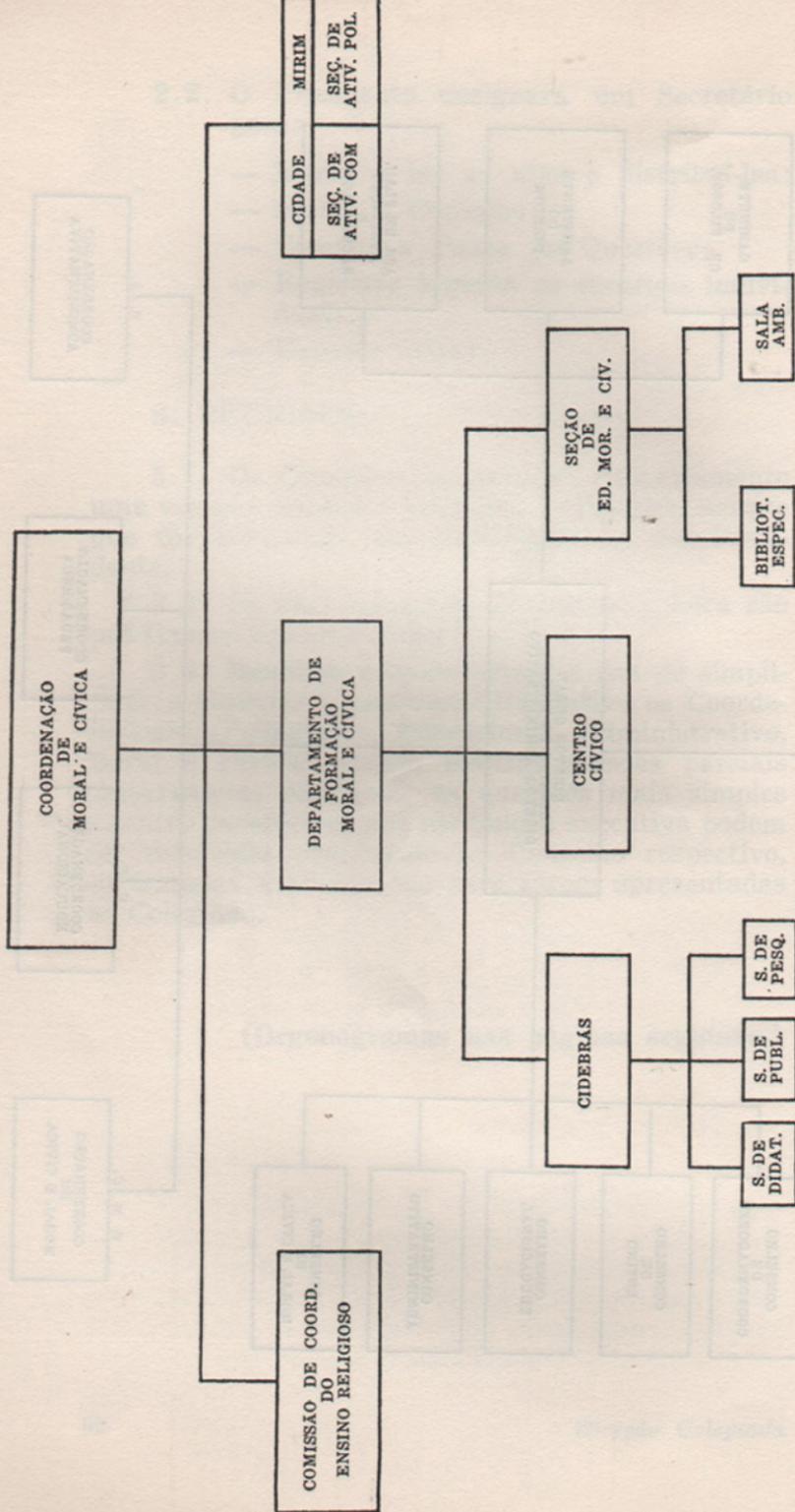
3.1. Os Conselhos se reúnem ordinariamente uma vez por semana e extraordinariamente sempre que fôr necessário por convocação do seu Presidente.

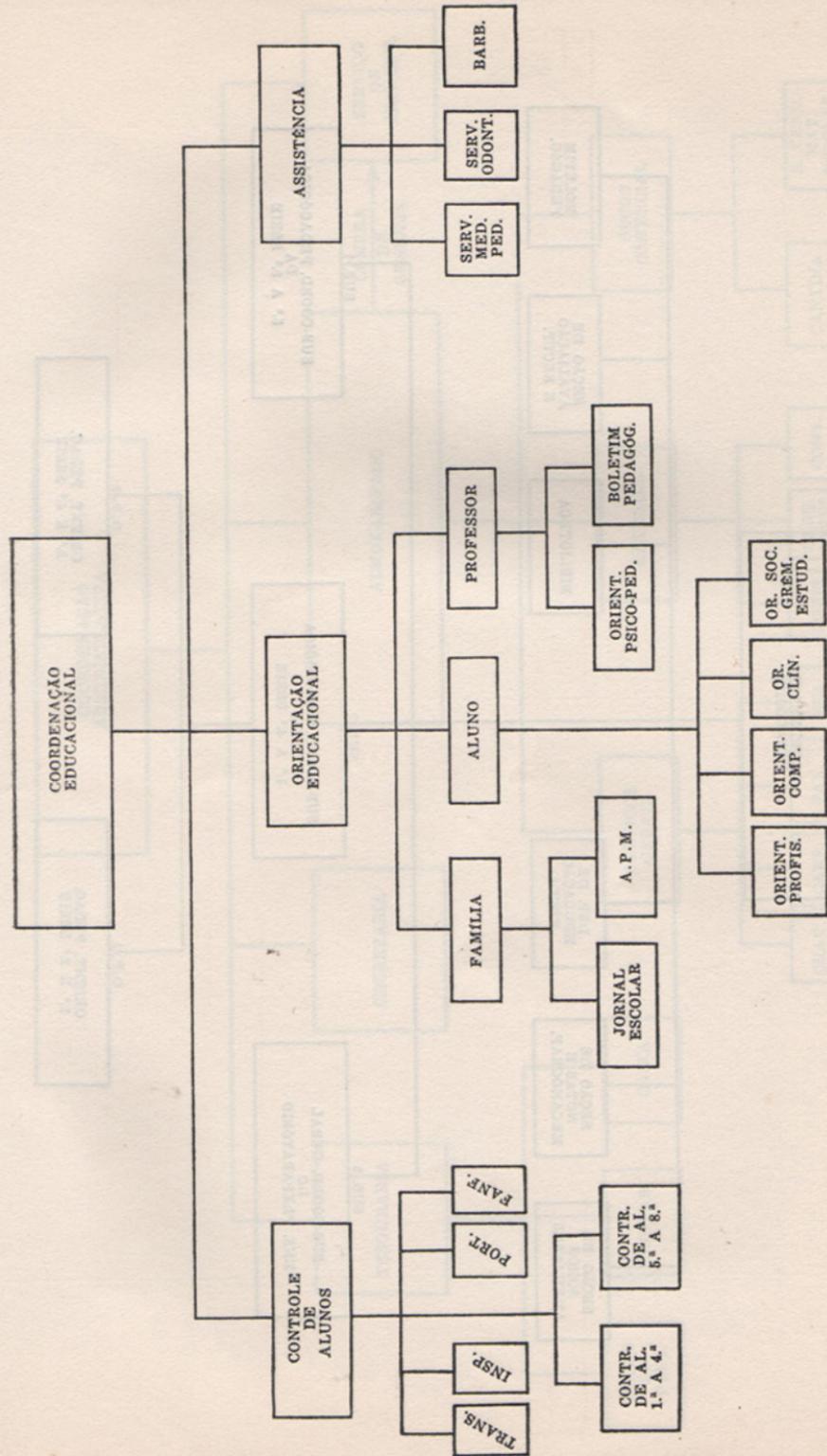
3.2. Os dias semanais de reunião e hora são pré-fixados e permanentes.

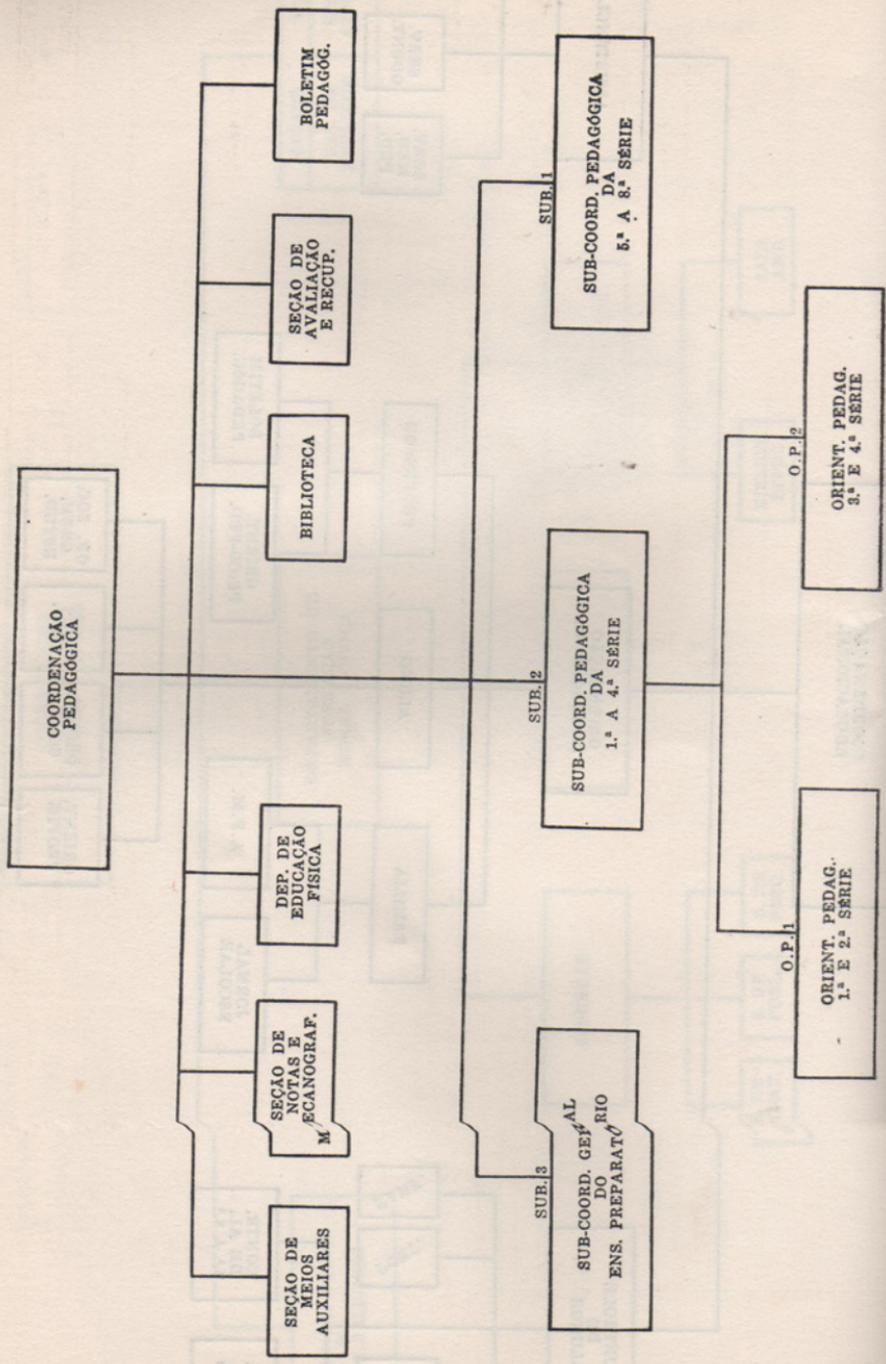
3.3. **Reuniões preparatórias.** A fim de simplificar e abreviar o processo deliberativo os Coordenadores (Pedagógico, Educacional, Administrativo, Moral e Cívica) podem realizar sessões parciais preparatórias nas quais as questões mais simples e dentro da esfera de sua atribuição executiva podem ser resolvidas sem apelo ao Conselho respectivo, ou tratadas e preparadas para serem apresentadas ao Colegiado.

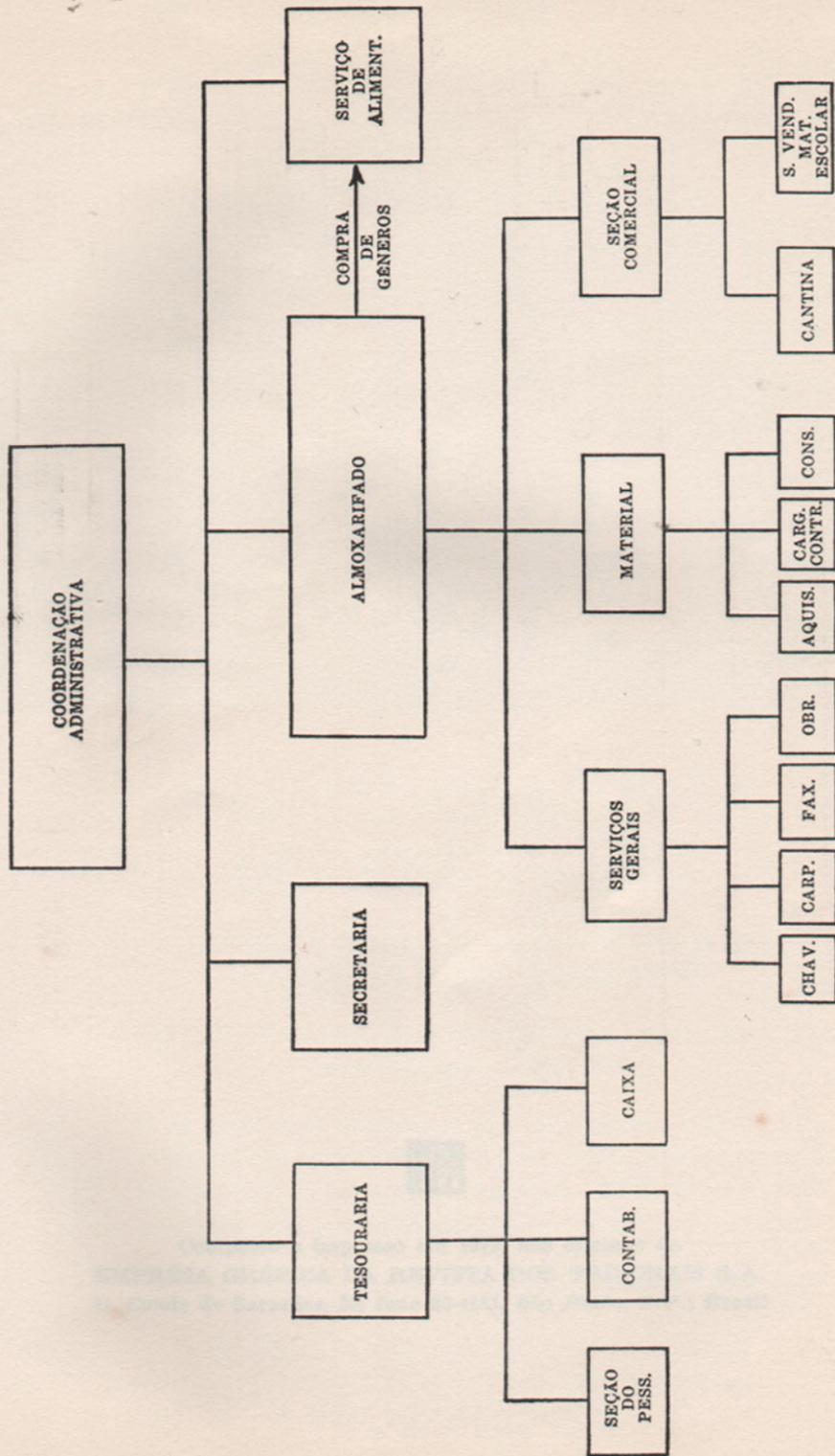
(Orgonogramas nas páginas seguintes)













Composto e impresso em 1972, nas oficinas da
EMPRESA GRÁFICA DA REVISTA DOS TRIBUNAIS S.A.
R. Conde de Sarzedas, 38, fone 33-4181, São Paulo, S.P., Brasil



INSTITUTO ESPÍRITA DE EDUCAÇÃO

A EDUCAÇÃO AINDA É A MELHOR HERANÇA QUE
PODEMOS LEGAR AOS NOSSOS FILHOS

Séde Própria — RUA GUARARÁ N.º 140 — Fone: 287-0618
Jardim Paulista — São Paulo

O Instituto está oferecendo aos pais espíritas a oportunidade de educarem seus filhos de acordo com os princípios herdados nos lares. Adota novos princípios pedagógicos baseados na reencarnação.

Prestigiem-no visitando-o e matriculando seus filhos.

A EDUCAÇÃO AINDA É A MELHOR
HERANÇA QUE PODEMOS LEGAR
AOS NOSSOS FILHOS



1972
1822

1972 ANO DO SESQUICENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA