

RAIMUNDO SOBREIRA GÓES DE OLIVEIRA

RAIMUNDO SOBREIRA GÓES DE OLIVEIRA

A CRISE DO ENSINO : BRASÍLIA



A CRISE DO ENSINO:
BRASÍLIA



Colaboração de LAURO DE OLIVEIRA LIMA

RAIMUNDO SOBREIRA GÓES DE OLIVEIRA

Técnico em Assuntos Educacionais do Governo do Distrito Federal

Professor e Ex-Chefe do Departamento de Fundamentos da Educação
da Faculdade Católica de Ciências Humanas

Professor da Associação de Ensino Unificado
do Distrito Federal (AEUDF)

**A CRISE DO ENSINO:
BRASÍLIA**

Prefácio e observações de Lauro de Oliveira Lima



HORIZONTE EDITORA LIMITADA
SIG / QUADRA 01 / 375-385-396
TELEX (061) 1687 / TEL. 223-2450
BRASÍLIA - DISTRITO FEDERAL

048c

Oliveira, Raimundo Sobreira Góes de
A crise do ensino: Brasília / Raimundo Sobreira
Góes de Oliveira; pref. de Lauro de Oliveira Lima. —
Brasília: Horizonte, 1980.

1. Ensino — Valores e objetivos 2. Ensino — Bra-
sil II. Título

CDD — 370.11
CDU — 37.01

1980
BRASÍLIA ANO XX

CAPA: EDMUN

1ª edição — 1980
BRASÍLIA — BRASIL

A Marli, com carinho.

SUMÁRIO

NOTA DO EDITOR

Por ocasião do vigésimo aniversário de nossa cidade, a HORIZONTE EDITORA sente-se gratificada em poder contribuir para o debate dos problemas que nos afligem, editando esta obra.

O Prof. Goes é figura bastante conhecida em Brasília. Pode-se dizer que dispensaria apresentação. Pioneiro do nosso sistema educacional e autoridade reconhecida por todos, sobretudo a partir da publicação de *O Sistema Escolar de Brasília — Legislação, Estrutura e Funcionamento*, cujo 3.º volume também publicamos.

A **CRISE DO ENSINO: BRASÍLIA**, obra que convida à reflexão, interessa não apenas aos que lidam com a nobre causa do ensino, mas a todos os cidadãos responsáveis de nossa comunidade.

Destacamos, ainda, o enriquecimento da obra pelas contribuições do renomado educador Lauro de Oliveira Lima, aliás um dos inspiradores do nosso sistema escolar, ao lado de Darci Ribeiro e Anísio Teixeira, nos idos de 1960.

Esta é uma obra atualíssima, destinada, estamos certos, a obter grande repercussão.

Geraldo Vasconcelos
Editor

	Pág.
Prefácio	9
Introdução	11
Os objetivos do ensino	15
A organização dos estabelecimentos	18
Os currículos	25
O ensino do idioma	29
A educação artística	37
A educação física	41
A "profissionalização"	45
O ano letivo	51
A promoção dos alunos	55
A aceleração de estudos	59
A abertura de novas escolas	63
Os diplomas	67
A explosão das matrículas	71
A evasão escolar	77
O ensino paralelo	83
Os professores e especialistas	87
A "carreira do magistério"	91
A orientação educacional	95
A qualificação profissional	99
A planificação do ensino	103
A manutenção do ensino	107
As associações de pais e mestres	115
A assistência ao educando	119
A inspeção do ensino	123
Sugestões	127
Bibliografia	131

PREFÁCIO:

O professor Góes foi, no Ceará, menino precoce. Com 12/14 anos já era jornalista e orador de comícios políticos (muitos deputados disputavam sua presença em suas campanhas eleitorais, tendo contribuído para a eleição de alguns que, depois, revelaram-se liberticidas). Um dia, na escola normal que dirigíamos e onde experimentávamos uma reformulação pedagógica que denominamos **unidade de treinamento** (ver FORMAÇÃO DO PROFESSOR PRIMÁRIO, BH, esgotado, aparece-nos um garoto querendo matricular-se no normal. Ora, no Ceará, jamais se ouvira falar que um rapaz quisesse ser normalista) logo no Nordeste onde tudo se faz para garantir a imagem do macho arrogante). Três anos depois, o garoto recebia o diploma de primeiro professor (masculino) primário do Ceará. Começou a ajudar-me na reforma do ensino normal que implantamos no Ceará (como tudo mais, a reforma foi "encostada" e voltou-se à rotina secular que esclerosou o ensino normal, a ponto de Anísio Teixeira desesperado afirmar que não havia recuperação possível para ele) Quando assumi a Diretoria do Ensino Secundário em Brasília, convoquei-o para a assessoria, época em que se instalou em Brasília (1963/64). A "revolução" levou-me para rumos que jamais imaginara, perdendo o contacto com o professor Góes que ficou em Brasília. Lentamente, foi ele ascendendo, através de concursos sucessivos, no sistema escolar médio e superior e na administração do sistema escolar, onde hoje é técnico do mais elevado padrão (jamais, contudo, nestes quinze anos, apesar do brilhantismo de seus concursos, ocupou um cargo de chefia), o que foi bom para ele, pois não pode ser responsabilizado pela degradingolagem do sistema). Lecionou durante anos administração escolar na Faculdade Católica de Filosofia e Sociologia na Universidade do Distrito Federal. Três anos atrás, voltando à Brasília para uma série de conferências, sugeri ao professor Góes "consolidar" a legislação escolar de Brasília, ele que era considerado o maior conhecedor do assunto no Distrito Federal. Da sugestão saíram três alentados volumes primorosamente organizados e, agora, como fecho, pronuncia-se, criticamente, sobre o sistema, neste ensaio. Prometi ajudá-lo não só tecnicamente

e editorialmente, mas dar minha contribuição do ponto de vista teórico. É o que faço, agora, apostilando seus comentários com observações que me ocorreram ao lê-los. Apesar de minha atuação no sistema escolar de Brasília ter sido, exclusivamente, no nascedouro (quando Diretor do Ensino Secundário voltei ao trabalho planejando e implantando o CIEM da UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA), sinto-me profundamente ligado a seu destino e as pessoas com quem trabalhei na sua implantação: é a razão por que procurei aprofundar minha participação nesta obra que dispensava colaboração.

Lauro de Oliveira Lima

INTRODUÇÃO

Que está acontecendo com o ensino brasileiro, de um modo geral, e em particular com a escola de 1.º e 2.º graus, no Distrito Federal? O sistema escolar de Brasília está enfermo.

Em recente pesquisa procedida por técnicos do "Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica da América Latina — "ECIEL" — e do Departamento de Planejamento da Secretaria de Educação e Cultura, podemos encontrar algumas evidências do estado doentio em que se encontra o ensino na Capital da República:

- "A escola termina ao longo dos anos oferecendo oportunidades diferenciadas para "ricos" e "pobres" (p. 3).
- "... a proporção de reprovações permanece constante em todas as séries (25% a 30%)..." (p. 4).
- "Constatamos também que os professores da rede oficial têm um nível salarial inferior aos da rede particular e talvez isso, em parte, possa explicar o alto grau de insatisfação encontrado..." (p. 6).
- "... observamos que se trata de um dos sistemas escolares mais caros da União, custando, tanto no 1.º quanto no 2.º graus, próximos ao dobro da média nacional" (p. 7).
- "Os dados confirmam uma vez mais a tese de uma escola cara, porém inacabada, especialmente nas cidades-satélites" (p. 8).
- "Estamos muito longe da igualdade de oportunidades. A escola oferece oportunidades muito diferenciadas para ricos e pobres" (p. 72).
- "... existe 28% de professores das séries mais avançadas nas escolas públicas e 23% nas particulares que não têm nenhuma formação pedagógica embora tenham cursado a universidade" (p. 161).
- "Mais de 25% dos professores da rede oficial responderam que estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos com seu trabalho" (p. 179).
- "Enquanto 30% dos professores das séries iniciais da rede

oficial se sentem insatisfeitos com o magistério, na rede particular esta proporção cai para menos de 10%" (p. 182).

- "Lidando com uma escola rigidamente burocratizada onde não sentem que tenham qualquer poder de decisão, e com alunos de todos os níveis sociais, em escolas geralmente sujas e mal conservadas, esse professor está pouco contente com sua situação. A proporção de insatisfeitos é alarmante" (p. 185).
- "Quer nos parecer então, que em termos do necessário para um funcionamento adequado, a escola está longe de ter atingido um nível satisfatório" (p. 214).
- "Boa parte dessas escolas não dispõem, em suas dependências, de armários, de mapas, e, em algumas há até falta de mesa para o professor" (p. 231).
- "Ao contrário de justificar falhas encontradas, vemos a importância do exemplo que pode ser dado no Distrito Federal. Se com os recursos que dispõe, o Distrito Federal dá mau exemplo, mais difícil se tornarão as coisas alhures".

É esse o sistema de ensino que se pretende apresentar como modelo para o País!

Talvez até o seja. No caso, só temos a lamentar o padrão de ensino vigente no Brasil.

O sistema escolar de Brasília foi planejado com muito amor e entusiasmo por pedagogos do porte de Anísio Teixeira, Darci Ribeiro, Lauro de Oliveira Lima, sendo que deste último tomamos as concepções pedagógicas que servem de pontos referenciais para este trabalho.

Onde os ideais pioneiros de uma escola para todos, democrática e criativa, plenamente integrada na comunidade, servida por mestres contentes com o seu trabalho?

Temos hoje não um mas dois ou três sistemas escolares perfeitamente distintos:

- (a) um representado pela escola particular que se expande vertiginosamente, face à má qualidade do ensino ministrado na rede pública;
- (b) outro representado pelas unidades escolares da rede oficial situadas no Plano Piloto, melhor atendidas e oferecendo um ensino, qualitativamente, menos criticável;
- (c) e mais um outro, de péssima qualidade, destinada à maior parte da população, isto é, aos residentes nas cidades-satélites que circundam o Plano Piloto.

É verdade que nem tudo é desalentador no sistema escolar de Brasília. Há aspectos altamente positivos tais como a elevada taxa de escolarização, a atenção dada ao ensino pré-escolar, o atendimento a alunos infra-dotados nos centros de ensino especial, a incipiente participação dos pais através das APMs, as providências para a descentralização do sistema com a criação de complexos escolares (ainda que sem efetiva autonomia).

Mas, pelo conjunto dos resultados obtidos, em termos de eficácia e rentabilidade de um ensino para todos, o sistema escolar de Brasília deixa muito a desejar, sobretudo se considerarmos o seu elevado custo, quase o dobro da média nacional.

Quem sabe o sopro renovador da prometida abertura não alcança o sistema escolar de Brasília, corrigindo-lhe as distorções e melhorando-o qualitativamente?

Quem sabe o desencanto de hoje cede lugar à esperança do amanhã?

É o nosso sincero desejo!

A concepção do sistema escolar de Brasília foi feita, em sua parte didático-pedagógica, por:

- a) **Anísio Teixeira** — ensino elementar (escolas classes e escola-parque).
- b) **Lauro de Oliveira Lima** — ensino médio (ensino integrado — ginásio da comunidade — dinâmica de grupo)
- c) **Darci Ribeiro** — ensino superior (Universidade de Brasília).

OBSERVAÇÕES

Lembro-me bem que, nas vésperas da inauguração de Brasília, implantávamos as primeiras unidades de ensino médio (adotávamos o modelo de ensino integrado, cada unidade compreendendo, sem fusão, todas as modalidades de ensino, exceto o de preparação de professores primários), uma das discussões (tudo era feito a partir de ampla e democrática discussão), que mais empolgou o grupo foi "se as escolas de Brasília deveriam ser cercadas por muros" (minha tese era que, se uma escola precisa de muros, não é uma escola, é um presídio). Hoje, a estrutura educacional de Brasília (quem nos diz é o autor desta obra), de transformação em transformação, alcançou o nível de um processo carcerário, cujo código de contravenções penais abrange três alentados volumes de quinhentas páginas cada um, legislação compilada, também, pelo autor deste ensaio (a presente obra é uma espécie de apêndice desta "consolidação" que se transformou em vade-mecum de todos os educadores brasileiros). Brasília sofreu um processo inverso da "revolução das mil flores": tudo nela feneceu, burocratizou-se, endureceu, evaporando-se aquele clima de imaginação e fantasia com que foi construída. O recrutamento do futuro magistério do ensino médio de Brasília implicava em drenar para a nova capital os "desajustados", os insatisfeitos, os idealistas, os aventureiros, os sonhadores (era preciso ter coragem para deixar sua terra e seus empregos e ir-se aventurar em Brasília, ainda não inaugurada e coberta da poeira vermelha do planalto). Tínhamos tudo nas mãos para, pela primeira vez na história desta sofrida e massacrada colônia, fazermos um modelo de sistema escolar ousado (outras equipes montavam a Universidade de Bra-

sília e o sistema primário em forma de "escolas-classes" e "escolas-parque" imaginadas por Anísio Teixeira). Chegamos a um acordo de constituirmos cada unidade escolar como um centro integrado com todas as variedades de ensino (o ensino normal foi feito à parte a partir de unidades de treinamento que acabáramos de implantar na reforma do ensino normal do Ceará). A idéia mestra, em matéria metodológica, era abolir a aula expositiva, desenvolvendo todo o processo escolar (inclusive a orientação educacional) mediante atividades de dinâmica de grupo. Para abolirmos a aula expositiva, tínhamos que elaborar instrumentos de trabalho, tarefa a que os professores se dedicaram com entusiasmo (enquanto, no normal, transformávamos o elenco curricular em unidades que integrassem todas as disciplinas). O entusiasmo provocado por tal revolução pedagógica confundia-se com o matraquear das ferramentas nas construções ainda não concluídas e com o ruído dos tratores que preparavam o terreno para as futuras unidades escolares. Quando a poeira baixou... os burocratas tinham-se apossado dos postos de comando e encarcerado a imaginação...

OS OBJETIVOS DO ENSINO

"Se tomarmos um tratado de pedagogia, lá estão como objetivos (aliás, muito pobres) da escola secundária: a) formar a personalidade integral do adolescente; b) formar a espiritualidade; c) formar a consciência patriótica; d) formar a consciência humanística; e) formar a cultura geral. Ai estão faltando, ainda, infelizmente: formar o homem saudável; formar o espírito de comunidade; formar o futuro cônjuge; formar o espírito artístico e tudo mais que constitui um Homem com letra maiúscula".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 24

"O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas personalidades como elemento de auto-realização qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania".

Lei 5.692/71, art. 1º, caput.

Sinto-me questionado pela televisão:

"Você conhece as equações trigonométricas? Você sabe qual a lei do seno?"

Isso como propaganda de um telecurso!

Não, não conheço. Não, não sei a lei do seno!

Que me importa saber isso? ou melhor, que falta me faz não sabê-lo?

Sou um cidadão comum.

Inspeciono escolas, ministro aulas, tenho uma esposa e filhos, pago meus impostos, dirijo meu carro, voto quando me dão chance...

Assim é a vida de um cidadão comum.

Que está fazendo a escola de 1.º e 2.º graus quanto à preparação do cidadão comum?

Está habilitando o futuro cidadão a escrever um requerimento reclamando seus direitos?

Está ensinando o jovem como pagar os seus impostos amanhã?

Está ensinando a criança a amar não apenas a sua pátria mas a toda a humanidade?

Está obtendo que as novas gerações respeitem as leis do trânsito e saibam participar da vida política?

Está criando no aluno hábitos de convivência com o próximo?

Está treinando os jovens em autogoverno?

Está inculcando os princípios de uma alimentação sadia?

Está preparando esse jovem para a vida conjugal?

Está ensinando-o a respeitar a velhice e a proteger as crianças?

Está qualificando-o para o trabalho produtivo?

Eis aí, para mim, em bom e simples português, alguns dos objetivos que deve ter uma boa escola de 1.º e 2.º graus (escola que deve ser freqüentada por milhões de crianças e jovens, dos quais uma minoria estatisticamente insignificante irá para a Universidade).

Objetivos mais sofisticados constituem mero exercício de retórica...

OBSERVAÇÕES:

Para corrigir as falhas do ensino tradicional, o reformador, num simplismo ingênuo e anacrônico, "decretou" que todo o sistema escolar pré-universitário passaria a ser profissional (e por profissão entendeu o tipo de atividade da primeira revolução industrial). Atomizou (no papelório, evidentemente) o sistema escolar em mais de cem possíveis direções, pretendendo cobrir o universo do trabalho humano, mas, revelando o anti-humanismo implícito da solução, quando jamais sugeriu incluir no currículo, por exemplo, disciplinas como higiene do trabalho, acidentes, organização sindical, tecnologia, organização das empresas, mercado de trabalho, etc. O sistema escolar passou a ser definido como mecanismo de fornecimento de mão-de-obra às empresas... com o cuidado de não criar aspirações como salários condignos, melhoria de condições de trabalho, cogensão etc., pois, afinal, o que se desejava era implantar o sistema capitalista que se baseia na exploração (mais-valia): o projeto era criar mão-de-obra inflacionada que evitasse pressões sindicais. Todo o ensino pré-universitário, do primário à universidade, foi declarado "profissionalizante", suprimindo-se as definições clássicas dos objetivos da educação da juventude. Foi um absurdo tão grande que ninguém, simplesmente, moveu-se para cumprir a lei (a lei "não pegou")... Não vingando a reforma (1971), o sistema americanizou-se, importando-se o que os EE.UU. tinham de pior (ensino programado — módulos — categorias de Bloom, etc.), pois os americanos dispõem, para nos fornecer, modelos do mais alto nível humanístico (o acordo MEC-USAID mandou-nos, para reformar nosso ensino, os técnicos que, provavelmente, não encontravam trabalho em sua pátria). O resultado foi um ensino do tipo "dasp" ou de preparação para concurso do Banco do Brasil (este modelo que alcançou sua apoteose na forma de organizar-se o vestibular). Criou-se um círculo de ferro burocrático, recriando-se os piores modelos históricos da atuação inicial do Ministério da Educação (a legislação do ensino de Brasília foi compendiada pelo

autor deste ensaio em três volumosos volumes de quinhentas páginas cada um). O resultado traduz-se no relatório da ECIEL citado pelo autor na introdução: discriminação econômica, altos índices de reprovação, repetência e evasão, desperdício de recursos, professores sem preparação, insatisfação profissional, burocratização, instalações insuficientes ou em deteriorização, desencanto geral dos educadores que de todo o Brasil vieram atraídos pela promessa de um sistema escolar que pretendia ser ousado e renovador...

A ORGANIZAÇÃO DOS ESTABELECIMENTOS

"É hora de abandonarmos a ditadura escolar de diretores e professores e iniciarmos os jovens no autogoverno. A experiência universal demonstra que é deste regime escolar que saem os futuros cidadãos de uma democracia, autônomos e responsáveis".

*In UMA ESCOLA SECUNDÁRIA POPULAR, p. 24-5
"A autoridade do adulto deve ser usada para permitir, progressivamente, a experimentação da autonomia. Educar é promover a independentização intelectual, física, moral e política".*

*In TREINAMENTO EM DINÂMICA DE GRUPO ...
p. 342.*

"Tome-se a regulamentação do ensino brasileiro; não há nada mais parecido com o código penal. Tem-se a impressão de que foi redigida não para orientar os serviços de educação, mas para reprimir a delinquência dos educadores".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 162.

"A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento de ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação".

LEI 5.692/71, art. 2.º, parágrafo único.

A organização do ensino no País tem uma tradição rigidamente centralizada, não importam possíveis aberturas concedidas até mesmo em leis com a 5.692.

Pelo que reza o parágrafo único do art. 2.º, o regimento de cada escola deve ser bastante flexível e funcional, destinando-se a regular a organização administrativa, didática e disciplinar. Exige-se, apenas, a "observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação". Nesta exigência é que o nosso atávico autoritarismo se manifesta soberano.

Para que o leitor ajuíze melhor, transcrevemos o que dispõe o Título XII da Resolução 01/74, do Conselho de Educação do Distrito Federal:

TÍTULO XII

Das Normas Regimentais dos Estabelecimentos de Ensino

Art. 140 — Compete ao órgão próprio de inspeção do sistema a aprovação dos regimentos dos estabelecimentos de ensino do Distrito Federal, nos termos das presentes normas, excluindo-se, deste dispositivo, os estabelecimentos oficiais ou particulares que apresentem proposta de experiência pedagógica em regime especial distinto do prescrito nesta Resolução.

§ 1.º — O exame do regimento não deverá exceder o prazo de 30 dias da data do recebimento.

§ 2.º — Para adoção do regime especial pelo estabelecimento, será necessária autorização prévia do Conselho de Educação do Distrito Federal.

Art. 141 — Os estabelecimentos de ensino devem apresentar seus regimentos ao órgão próprio de inspeção até 4 meses a contar da publicação desta Resolução.

§ 1.º — A rede oficial, por grau de ensino, poderá apresentar normas regimentais de caráter geral, assegurada a flexibilidade didática aos estabelecimentos, devendo ocorrer o desdobramento a nível de estabelecimento até 4 meses após a fixação das citadas normas.

§ 2.º — As pessoas jurídicas de direito privado que mantenham dois ou mais estabelecimentos de ensino poderão apresentar regimento comum, desde que preservada a necessária flexibilidade didática de cada escola.

§ 3.º — Os pedidos de autorização de funcionamento de estabelecimentos de ensino deverão ser acompanhados de regimento de acordo com as presentes normas.

Art. 142 — Quando o sistema de ensino ou pessoas jurídicas de direito privado optarem por exercer o disposto nos parágrafos 1.º e 2.º do artigo precedente, as normas regimentais previstas deverão ser submetidas ao Conselho de Educação do Distrito Federal.

Art. 143 — O Regimento será dividido em títulos que podem ser desdobrados em Capítulos e Artigos; os Títulos e Capítulos receberão numeração romana, enquanto os artigos, até o 9.º, terão numeração ordinal, após este, cardinal.

Art. 144 — São obrigatórios os seguintes Títulos:

- a) Da Organização do Estabelecimento
- b) Do Regime Escolar
- c) Dos Professores e Especialistas
- d) Dos Alunos
- e) Das Instituições Escolares
- f) Da Assistência ao Educando.

Parágrafo Único — Quando necessário, haverá também títulos para Disposições Gerais e Disposições Transitórias.

Art. 145 — No título **Da Organização do Estabelecimento** deve haver artigos:

I — Que definam o estabelecimento:

a) Caracterizando-o pelo nome próprio por extenso, compatibilizando com a nomenclatura legal, a data de fundação, localidade e endereço.

b) Caracterizando a entidade mantenedora pela denominação, natureza jurídica, finalidade, endereço, foro, capital e registro em cartório.

c) Identificando os objetivos do estabelecimento e definindo sua filosofia educacional.

d) Especificando as formas de planejamento, controle e avaliação do estabelecimento.

e) Definindo a forma de provimento de cargos ou funções.

f) Especificando os cursos, sua forma de organização anual, semestral, por disciplinas, e os objetivos específicos de cada um.

II — Que definam seu currículo pleno:

a) Referentes ao currículo pleno de cada curso, distinguindo a educação geral da formação especial, estudos obrigatórios, ofertas para opção dos alunos e, integrando o regimento sob a forma de anexo, especificação dos componentes curriculares com o total de horas-aula semanais por atividades, áreas de estudo ou disciplinas, por série, semestre ou grupo de disciplinas, incluindo-se em anexo diretrizes básicas para os conteúdos programáticos e seu relacionamento horizontal e vertical.

b) Referentes à orientação metodológica básica e aos materiais de ensino.

c) Referentes aos padrões, critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem;

d) Especificando os critérios de promoção.

e) Definindo o processo de recuperação, bem como forma e período adotados.

f) Caso aceite a figura da dependência, a forma e critério com que o estabelecimento agirá.

Art. 146 — No Título **Do Regime Escolar** deve haver artigos:

a) Definindo o ano letivo e os mínimos de dias e horas destinadas ao trabalho escolar.

b) Definindo a destinação, dentro do ano letivo, do período

escolar efetivo e dos outros períodos que o estabelecimento adote, bem como especificando o compromisso de apresentação do calendário escolar ao órgão próprio do sistema.

c) Contendo o período destinado à matrícula, limites etários dos alunos, documentação escolar exigida, formas de cancelamento de matrícula e número de alunos por classe.

d) Indicando as formas de compromisso do pai ou responsável para com o estabelecimento;

e) Informando os critérios para frequência dos alunos, definindo os percentuais mínimos, complementação, isenção e dispensa.

f) Estabelecendo períodos e critérios para aceitação ou expedição de transferência.

g) Determinando formas de expedição de certificados ou diplomas para alunos transferidos ou concluintes:

Art. 147 — No Título **Dos Professores e Especialistas** deve haver artigos:

a) Sobre a constituição do corpo de professores e especialistas do estabelecimento.

b) Definindo direitos e deveres dos professores e especialistas;

c) Sobre a composição e atribuições do Conselho de Classe, Equipes de Disciplinas ou outras formas de atuação conjunta de professores e ou especialistas se houver.

Art. 148 — No Título **Dos Alunos** deve haver artigos:

a) Sobre a constituição do corpo discente.

b) Definindo o que a escola oferece e permite aos alunos, os padrões de desempenho social e escolar esperado deles no estabelecimento, bem como graus de competência de exercício da autoridade e aplicação de sanções à transgressão de normas.

Art. 149 — No Título **Das Instituições Escolares** deve haver artigos definindo as instituições escolares do estabelecimento, tais como Grêmio Escolar, Centro Cívico Social e Clubes, Associação de Pais e Mestres e outras, bem como especificando seus fins e formas de atuação, devendo a regulamentação ou os estatutos dessas instituições constituir-se em anexos.

Art. 150 — No Título **Da Assistência ao Educando** deve haver artigos:

a) Definindo a forma ou estruturação de assistência ao educando, tal como alimentação, médico-odontológica etc., bem como seus fins.

b) Definindo a Caixa Escolar e suas formas de atuação.

Parágrafo Único — Caso o estabelecimento tenha peculiaridades pelas quais não se justifique o título **Da Assistência ao Educando**, o mesmo poderá ser eliminado, colocando-se a Caixa Escolar no Título **Das Instituições Escolares** e a alimentação no Título **Das Disposições Gerais**.

Art. 151 — O Título **Das Disposições Gerais** deverá ser incluído no regimento, sempre que necessário, com artigos referentes a assun-

tos que tratem de aspectos de interesse geral e que não se enquadrem nos títulos anteriores.

Art. 152 — O Título Das Disposições Transitórias deverá ser incluído sempre que necessário, com artigos de caráter provisório ou temporário tais como o Plano de Implantação da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, extinção progressiva do regime da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Como se vê, nada escapa à sanha regulamentadora!

Além das disposições contidas no Título XII transcrito acima, a fim de melhor "orientar" as escolas, o Departamento de Inspeção do Ensino dispõe de um "roteiro" igualmente minucioso.

Como se pode pensar em autogoverno pelas e nas escolas, sufocadas de clima, por asfixiante regulamentação?

OBSERVAÇÕES:

Os conselhos (federal e estaduais) foram criados pela LEI DE DIRETRIZES E BASES e mantidos pela reforma em vigor com a finalidade de dar autonomia aos sistemas estaduais e às unidades escolares. Uma enxurrada de pareceres e regulamentos por eles emitidos tornaram asfixiante a vida escolar (nunca se regulamentou tanto no país como nos últimos dez anos). Nenhuma escola consegue fazer passar nos conselhos uma inovação administrativa ou pedagógica, levando os estabelecimentos de ensino a, simplesmente, copiarem o regulamento-padrão fornecido "como orientação". Onde alguém, de alguma forma, tentou inovar o processo escolar (mesmo na rede particular), os conselheiros conseguiram, com fúria policial e a título de manter a "moralidade", garrotar a iniciativa até obter a uniformidade absoluta. Quem lê as instruções e os pareceres pode avaliar o obsolescência das soluções impostas, soluções, totalmente, indiferentes à "crise mundial da educação". Os conselhos comportam-se, estritamente, como um poder gerontocrático reacionário, enfarruscado, amuado, que proíbe qualquer atitude imaginada, ao mesmo tempo que se mantém, totalmente, anestesiado para a realidade (estado das escolas e do material escolar, salário dos professores, reprovação em massa, evasão escolar, fome das crianças, incompetência do professorado, etc.), funcionando acima da "zona de turbulência", como aquelas idílicas academias da época da Colônia. . . O Poder Público brasileiro, desde a Colônia, em vez de criar escolas, cria regulamentos (os americanos fundavam cidades com um banco e uma escola — a Metrópole Portuguesa, com uma igreja e o pelourinho — os próprios símbolos da "fiscalização"). No dia em que se compendiar toda legislação de nosso sistema escolar (só o sistema paulista é regulamentado por mais de mil instrumentos legais), verificar-se-á que a Enciclopédia Britânica não é tão volumosa como se diz. . . Em nossas Faculdades de Educação não se estuda pedagogia (literalmente: não há esta cadeira no currículo), mas ESTRUTURA DO SISTEMA ESCOLAR, cuja fonte bibliográfica é o Diário Oficial e os volumes publicações dos vinte e dois conselhos de educação. . . Qualquer ocorrência no sistema escolar transforma-se em

"processo" que gera verdadeira torrente de "pareceres" (os "pareceres", em vez de interpretar o fato pedagógico, examinam o aspecto jurídico da questão, donde nossos educadores parecem mais jurisconsultos que mestre-escolas). Tudo feito, segundo nossa metalinguagem, em nome da liberdade de ensino. . .

OS CURRÍCULOS

"A escola do futuro não terá currículos e programas, instrumentos que têm sido usados pela gerontocracia (conselhos de educação, por exemplo) para evitar a explosão do conhecimento, segundo as possibilidades de imaginação dos jovens. Mas é a própria sociedade que exigirá isto: tudo que é programável será entregue às máquinas (automação), ficando à inteligência humana a função indagadora".

*In MUTAÇÕES EM EDUCAÇÃO, SEGUNDO
MCLUHAN, p. 25.*

"O currículo não é um objetivo em si: é um meio para atingir um fim. Se não for funcional deve ser modificado sem considerações históricas".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 53.

"Os currículos de ensino de ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos".

LEI 5.692/71, art. 4º, caput.

"A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades concretas do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau ensejem variedade de habilitações".

LEI 5.692/71, art. 8º, caput.

O "Jornal de Brasília", prestigioso órgão de imprensa do DF, em sua edição de hoje (23-03-79) deixa de lado temas na ordem do dia como a anistia, a eleição direta para prefeitos, a greve dos metalúrgicos, a crise do petróleo, etc., para dedicar o seu editorial ao problema da organização curricular do ensino de 1.º e 2.º graus.

Eis um trecho do citado editorial:

"O Ministro Eduardo Portella pretende buscar a implantação de estruturas curriculares mais compatíveis com as demandas sociais, segundo sucinta referência que fez a este aspecto fundamental das deformações do sistema educacional brasileiro. Embora não tenha explicitado o projeto, acreditamos que o ministro da Educação haja de fato posto a mão na essência do problema.

Como este jornal já teve oportunidade de afirmar anteriormente, a estrutura curricular do ensino no país, notadamente no primeiro e segundo graus, peca pelo autoritarismo de sua concepção. O currículo reflete a visão de mundo de reduzidos conselhos de educadores, desinformados das verdadeiras demandas da sociedade. Assim autoritariamente imposto, a partir de concepções já ultrapassadas pelo desenvolvimento e complexificação do país, o ensino vem se distanciando cada vez mais da realidade brasileira, gerando frustrações que terminam realimentando problemas psicossociais e políticos também".

Ao lado da frustrada tentativa de profissionalização de todo o ensino brasileiro, o aspecto curricular representa talvez a mais candente prova de inadequação à realidade dos dispositivos contidos na Lei 5.692/71. A preocupação é com os ângulos puramente formais — matérias, disciplinas, áreas de estudo e atividades — e não, realmente, com as carências tanto individuais como as da sociedade.

Que estão aprendendo as nossas crianças?

Em Língua Portuguesa, por acaso conseguem aprender a redigir mesmo um simples bilhete? Que dizer-se da absoluta incapacidade dos jovens de hoje de redigir um requerimento ou elaborar uma simples ata?

Em Matemática, quem se preocupa em ensinar operações bancárias, cálculo de impostos, o preenchimento de declarações de renda e outras atividades que o cidadão comum precisa realizar a cada dia?

Em Ciências, após longos anos de escolaridade, estão nossos alunos aptos a trocar uma tomada, a instalar uma antena de TV ou a substituir o fusível de um aparelho de uso doméstico?

No campo dos estudos sociais, que sabem os jovens da prática da democracia? Que treinamento recebem para o autogoverno? Sabem, pelo menos, identificar os símbolos nacionais?

Que dizer-se do preparo para o exercício da cidadania? Preocupam-se os alunos de nossas escolas médias com a prática do civismo, o respeito às leis do trânsito, a vivência em comum nos conjuntos habitacionais?

Estão, por acaso, habituados à prática do esporte? Sabem apreciar, devidamente, um acontecimento artístico? Participam, outrossim, de grupos comunitários?

É possível que futuros universitários precisem de uma razoável parte da massa de informações que recebem nas escolas médias. Mas o cidadão comum, muita vez engajado precocemente na força de trabalho, que proveito pode tirar em sua vida diária dos longos anos de escolaridade vividos no primeiro grau?

Além do fator **alienação**, os currículos aprovados pelos órgãos competentes, caracterizam-se pela **massificação** do alunado. Em Brasília, por exemplo, quase 300 mil alunos são obrigados a cursar um currículo comum, rigidamente padronizado, num total desrespeito às diferenças individuais, aliás, aspecto a ser cuidado, que a própria lei recomenda.

O leitor conhece, por acaso, entre as mais de 300 escolas que compõem a nossa rede de ensino oficial, alguma que atenda às aptidões e interesses individuais dos alunos, isto é, tenha um currículo diversificado, conforme preconiza a lei? Se conhece, é bom denunciar o fato à Inspeção do Ensino, pois tal escola está infringindo a rígida padronização estabelecida pelas autoridades do sistema. Outrossim, os documentos expedidos por essas escolas carecerão de validade e os alunos, por certo, serão chamados a prestar exames de adaptação. . .

Alienação e massificação são as bases angulares sobre as quais é organizado o currículo de nossas escolas.

Disso não duvidam os jornalistas, certamente pais, que assistem perplexos à despreparação dos filhos para a vida diária. Talvez por isso o desabafo do "Jornal de Brasília".

OBSERVAÇÕES:

Um dos aspectos mais notáveis da forma de agir das classes dominantes brasileiras (aspecto pouco analisado pelos historiadores e sociólogos) é a capacidade que elas têm de estabelecer uma "esquiosfrenia" entre o discurso e a realidade (somos o país mais cristão do mundo e, ao mesmo tempo, o país que por último aboliu a escravidão e em que a distribuição da renda revela total falta de solidariedade entre oprimidos e opressores). Sempre que ouvimos um discurso de uma autoridade somos inclinados a perguntar "que país é este?". Nossos representantes nos congressos internacionais brilham pela ousadia e pelo futurismo, dando versão de nossa realidade, totalmente fantasiosa. . . Que tem a ver um discurso de formatura com o que ocorreu durante a vida escolar?! Os meios de comunicação de massa jamais abordam os problemas mais angustiantes da nação (a fome endêmica do Nordeste, por exemplo). O "milagre brasileiro", por exemplo, implicou na destruição da SUDENE (quase 40 milhões de brasileiros esfomeados). Não são mais de 100 mil indivíduos os que, num país de 100 milhões de habitantes, usufruem a riqueza nacional (ver as declarações do imposto de renda). Faz dez anos que temos uma lei que transforma

o sistema escolar em "treinamento profissional" . . . e ninguém, jamais, viu os profissionais formados (até as escolas profissionais tradicionais foram destruídas) Temos um MOBREAL que diz ter alfabetizado o país (façanha, a duras penas, conseguida pelos países que, revolucionariamente, modificaram pela base a ordem social) e ninguém vê os alfabetizados (não houve, por exemplo, aumento na venda de jornais, revistas e livros). O Poder Público vangloria-se de ter ampliado para um milhão o número de universitários . . . sem que o Governo precisasse abrir uma escola superior sequer! Os conselheiros dão pareceres e supõem que algo ocorreu no sistema escolar (99% dos educadores jamais leram um parecer sequer). Se a elite (100 mil indivíduos) vai bem . . . o país todo vai bem! Temos aí um país "esquisofrênico" que fala uma metalinguagem. Falar sobre a realidade chama-se "subversão", pois, diz um ex-ministro da Educação, "não se pode estimular aspirações que não podem ser atendidas . . .". Não é, pois, de admirar que o texto da lei estudado nas faculdades de educação nada tenha com a realidade educacional do país. Autoridades, magistério, alunos . . . todos aceitam e estimulam a linguagem mitológica, pois abandoná-la, em troca de uma análise real, seria provocar uma revolução . . .

O ENSINO DO IDIOMA

"A linguagem não se aprende na gramática, mas nos bons autores. A linguagem é fundamental para o estudo todo. Um professor hábil logo percebe, na classe, os alunos que lêem: têm outra mentalidade!"

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 320.

"É lendo, discutindo e redigindo, que se aprende a usar a linguagem".

In TREINAMENTO DO PROFESSOR PRIMÁRIO, p. 67.

"No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira".

LEI 5.692/71, art. 4º, § 2º.

Como podem as crianças brasileiras aprender o uso correto da linguagem se muitos professores não o sabem?

O descaso com o ensino da língua, não obstante a determinação legal, em nosso entendimento, ameaça a própria unidade nacional. Cremos que o problema deve merecer a atenção dos organismos responsáveis pela segurança . . .

Que língua estarão escrevendo e falando as nossas gerações adultas do ano 2000?

Cada vez se lê menos nas escolas. Em todos os ramos e graus de ensino. Até mesmo nas universidades.

Um exemplo: nos cursos de graduação em Pedagogia a disciplina Língua Portuguesa é ministrada em apenas um semestre, no máximo em dois. Como então fará o futuro professor no exercício do magistério de 1.º grau?

Sabe-se que nos cursos de grau médio o aluno não consegue aprender a utilizar corretamente o idioma. Prova disso são as respostas dadas por vestibulandos que anualmente fornecem abundante

matéria-prima aos nossos humoristas... Aliás, se o fato parece cômico, na verdade, é trágico!

Recentemente, em Brasília, professor de grau médio, com experiência inclusive de magistério da língua, obteve ZERO na prova de redação em vestibular prestado para conhecido centro de estudos universitários.

Muitos educadores acreditam que o problema do ensino brasileiro é sobretudo um problema de linguagem. Os alunos, por não saberem sequer o português, também não aprendem matemática, ciências naturais, estudos sociais e assim por diante.

Os modernos meios de comunicação de massa (onde muita vez a língua é duramente maltratada) e o excesso de "objetividade" no ensino (utilização cada vez mais freqüente de cartões-resposta para o computador) impõem-se à ação da escola, por mais ênfase que se dê ao estudo da língua.

Por outro lado, o desinteresse pela leitura dos mestres da língua é cada vez mais patente. Os adolescentes conseguem deixar a escola de 2.º grau sem jamais ter lido Rui Barbosa, Machado de Assis, Macedo, Taunay, Bilac etc.

A história é rica de exemplos de etnias minoritárias que só conseguiram sobreviver graças ao cultivo de um idioma e de uma literatura que lhes permitiram assegurar a identidade nacional. Quanto a nós, país-continente com enorme população, nossa unidade, por muitos considerada um milagre, deve-se em muito ao patrimônio comum representado pela língua pátria. Daí afirmarmos que o problema da ineficiência sempre crescente do processo de ensino aprendizagem do idioma interessa à própria segurança nacional!

OBSERVAÇÕES:

O nome que se dá, nas faculdades de educação, ao exame do sistema escolar é, creio eu, "estrutura ou organização do sistema escolar" (ou outro termo equivalente). Durante os 4 anos de preparação para o magistério, supervisão ou direção, os jovens candidatos ao magistério jamais são solicitados a examinar a relação professor-aluno. Ora, saber como ocorrem as relações entre os mestres e os discípulos... é a única coisa importante em educação! Todo o mecanismo escolar tem por único objetivo permitir esta interação, fato, geralmente, esquecido pelos burocratas e, sobretudo, pelos diretores de escola. Deste modo, a intermitência cronológica das reformas, jamais atinge o âmago do problema: continua-se a ensinar o vernáculo (por exemplo) da mesma forma como os jesuítas faziam no Colégio São Vicente... As reformas jamais, portanto, vão ao âmago do problema: o professor está, realmente, ensinando? Não conheço uma única determinação legal (já que a educação no Brasil é regida por um código processual) referente à relação aluno-professor, isto é, ao ato de educação em si. A CADES (antigo órgão do MEC) passou 10 anos tentando ensinar aos professores (didática e conteúdo) como aplicar o programa, como

organizar os temas, que técnicas utilizar (tudo muito, empiricamente, mas com a maior boa vontade para modificar a relação professor-aluno). Foi a primeira vez, no país, que se disse ao professor que existe uma técnica para ensinar, técnica que varia de acordo com o que se está ensinando (as Faculdades de Educação não têm a cadeira de DIDÁTICA). Velho bonzo ressentido com a renovação que a administração anterior à sua (uns 10 anos de desastrosa inércia e pusilanimidade) iniciara por estes setores onde a CADES chegava (equipes-volantes ministrando cursos no interior do Brasil) acabou com a CADES e entregou sua tarefa ao academicismo coimbresco das faculdades: voltamos a estudar o diário oficial e as tais estruturas... Todo mundo sabe, no mundo inteiro, que o aprendizado de uma língua, por exemplo, se faz nos textos (as crianças francesas, no segundo ano primário, já são solicitadas a interpretar as fábulas de La Fontaine). Nossa escola, simplesmente, não ensina a ler a língua materna! O total das tiragens de 67 obras de Jorge Amado (um típico autor de aceitação popular) não chega, da primeira à última edição, a um milhão de exemplares (um período de 30 anos)! A tiragem total de todos os jornais, num determinado dia, não chega a três milhões de exemplares! A revista de maior circulação (revista popular) não alcança uma tiragem de 500 mil exemplares. A edição da brochura que o leitor está lendo, neste momento, será de 3.000 exemplares: se forem vendidos todos em um ano, o editor a considerará obra best seller... Pode-se, seguramente, concluir que não chega a cinco milhões (num país de 120 milhões) os brasileiros que lêem, pelo menos, jornal, donde se conclui que a maioria de nossos doutores não lê. A França tem 30.000 bibliotecas municipais, não se podendo avaliar o número de bibliotecas existentes nos EE.UU. (país que tem 12.000 orquestras sinfônicas ou conjuntos musicais). Se retirássemos do currículo todas as disciplinas e déssemos 11 anos de leitura intensiva às crianças e jovens brasileiros, faríamos a maior revolução pedagógica do país nos últimos quinhentos anos... Mas isto não seria "estrutura": seria pedagogia, um tipo de conhecimento científico que o magistério nacional não descobriu ainda! Um único parágrafo, num texto legal, poderia convocar a mais drástica reforma em nosso sistema escolar:

"Art. Primeiro — Todo o ensino será transmitido através de textos, ficando proibidas, nas escolas, as aulas expositivas.

Art. Segundo — Revogam-se as disposições em contrário". . .

Se assim fizessemos, os alunos sairiam da escola, pelo menos, sabendo ler (alguns, provavelmente, adquiririam o hábito da leitura). No fundo, a finalidade de toda escolarização é ensinar a ler (quando a criança entra no primário já tem seis/sete anos de oralidade) Depois da aquisição da linguagem, o grande salto evolutivo da raça humana deu-se quando se descobriu a escrita. Cinquenta por cento do tempo do horário escolar deveria ser consagrado à leitura. Ninguém deveria poder sair da escola sem ter lido, pelo menos, cem obras fundamentais.

A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA

"Quem, por exemplo, está dando aos alunos da escola secundária a formação moral e cívica? Os dias feriados são comemorados com gazeta escolar, perdendo-se a oportunidade de fazer os alunos participarem dos eventos e tradições nacionais. . . Parece até um complô para evitar que os alunos tomem conhecimento real do significado dos feriados, das festas comemorativas. Não é nos livros e discursos que se aprende moral e cidadania, mas nas vivências da vida grupal, como sempre se fez através dos tempos".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 25.

"Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observando quanto à primeira o disposto no Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969".

LEI 5.692/71, art. 7º, caput.

Bastou que a formação moral e cívica dos educandos fosse "oficializada", isto é, objeto de regulamentação específica, para que se depauperasse a ponto de tornar-se irreconhecível. . .

Com efeito, antes de ser disciplinada pelo Decreto-lei n.º 869 *, a educação moral e cívica dos alunos era responsabilidade de toda a escola e não apenas de um professor.

* Decreto-lei nº 869, de 12-09-69: "Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências".

Independente do objetivo específico de cada disciplina, o professor preocupava-se também com tão importante aspecto da tarefa educativa. Quer fosse professor de Português, Geografia ou História, quer fosse professor de Organização Social e Política Brasileira, disciplina responsável pelos aspectos mais formais do ensino da cidadania.

Hoje, após o decreto (por mais nobres que tenham sido seus fins...), é o que aí está: o generalizado despreparo dos educandos para o exercício consciente da cidadania.

Os alunos deixam a escola sem o conhecimento do real significado dos próprios símbolos nacionais. Haja-se em vista o que acontece quando se entoa o hino pátrio.

Os alunos concluem seus estudos de 1.º e 2.º graus completamente infensos e, às vezes, até menosprezando as lições de civismo dos construtores da nacionalidade.

Os alunos saem do ensino médio sem uma real compreensão de quanto custou construir a unidade nacional.

Quantos adolescentes estão aptos a identificar a ação de vultos como João Fernandes Vieira, Felipe dos Santos, Alvarenga Peixoto, Gonçalves Ledo e Clemente Pereira, Evaristo da Veiga, Diogo Feijó, Irineu Evangelista, Rio Branco e Nabuco, Benjamin Constant e Floriano Peixoto, para falar apenas no campo das ciências humanas?

E quanto a Bartolomeu de Gusmão, Pe. Azevedo, Vital Brasil, Osvaldo Cruz, Manuel de Abreu e Carlos Chagas e tantos outros cientistas?

Para nossos milhões de educandos, quem terá sido Santa Rita Durão, Alvares de Azevedo, Pe. Maurício, Alberto Nepomuceno, Mestre Valentim, Carlos Gomes?

A própria independência, aos olhos juvenis, parece ser fruto de intempestivo gesto do príncipe a passeio, esquecendo-se Bonifácio, seu verdadeiro artífice, e os muitos brasileiros que através dos tempos deram o seu sangue por ela.

Será que há mesmo "um complô para evitar que os alunos tomem conhecimento real do significado dos feriados, das festas comemorativas"?

Ou será que a memória nacional não merece maior crédito para nossa juventude?

Além de não ser estudada com eficiência, pior que isso, a cidadania também não é praticada por nossos escolares. Atualmente, não recebem nenhum treinamento para a democracia. Onde os grêmios escolares, as associações estudantis, autênticas fontes de civismo? Estão proibidas e as que se permitem, severamente vigiadas. Foram substituídos por formais centros cívicos escolares de que os adolescentes nem querem ouvir falar! As crianças das primeiras séries, talvez. Mas logo se tornarão adolescentes despreparados civicamente para o amanhã da sociedade.

E quem, em escola de 2.º grau, está preocupado com civismo, a não ser o isolado professor de moral e cívica, mal visto até pelos

colegas (há quem, por vezes, o considere agente de informação...) e normalmente detestado pelos jovens, por tentar ensinar-lhes formalismos ou artificios legais que todos sabem, inclusive os próprios professores, distantes da realidade sofrida dos brasileiros.

Será mesmo um complô?

OBSERVAÇÕES:

Desde a fundação (com quase quatro séculos de atraso) das faculdades de Direito de São Paulo e Olinda que se sabe a forma de promover a formação cívica e estimular vocações públicas: os grêmios, a imprensa escolar, os diretórios acadêmicos, os movimentos estudantis (a UNE foi o grande fórum de debates dos problemas nacionais e a matriz das lideranças do país). A "revolução (decreto 477) suprimiu todas as atividades estudantis espontâneas e mandou uma récula de "moralistas" ensinar aos jovens como se desenha a bandeira do Brasil... Educação Moral e Cívica vem-se constituindo a única fonte de humor, nas escolas, nestes 10 anos de obscurantismo (nos EE.UU., Inglaterra, França... a bandeira nacional é popular e serve de toalha de mesa nos piqueniques ou de matéria-prima para as tangas das mocinhas na praia: o povo quer bem à sua bandeira). A gerontocracia que domina nosso sistema escolar é, profundamente, refratária a qualquer atividade estudantil que não seja recitar as lições (que lições, meu Deus!), pois, afinal, diz o slogan revolucionário, "estudante é para estudar"... De uma escola, tipicamente, autoritária e patriarcal... espera-se uma safra de cidadãos liberais e democratas (aspecto da "esquisofrenia" a que nos referimos). Se as escolas fossem, apenas, um local onde os jovens fizessem "agitação" (atividades estudantis espontâneas, sociedades infantis, como Piaget chama este tipo de sub-sociedade), seu objetivo já estaria sendo realizado! A atividade estudantil extra-escolar não é senão o "treinamento para a cidadania", a formação do homem público. Dedicamos dois livros, somente, a este tema nevrálgico: CONFLITOS NO LAR E NA ESCOLA (Zahar), em que mostramos a importância da atividade de grupo na formação do indivíduo e do cidadão, e O JOVEM COMO MOTOR DA HISTÓRIA (no prelo), em que expomos a teoria de J. Piaget sobre as relações da discussão (atividade estudantil espontânea) com o desenvolvimento do pensamento hipotético-dedutivo e probabilístico. Nada mais importante, no sistema escolar, que a "organização escolar" (muito mais importante que os programas e currículos). Mas, coisa estranha: não me consta que este tema seja objeto de estudo nas faculdades de educação e nas escolas normais (não existe mesmo literatura pedagógica sobre este grave e decisivo problema)! A mudança na organização da vida escolar é mil vezes mais revolucionária que todas as reformas "estruturais" (os jesuítas, por exemplo, durante séculos, basearam sua atividade educativa na RATIO STUDIORUM que é um manual de organização da vida escolar). O debate atual sobre a "escola reprodutora" (última invenção para os congressos de educação) seria muito mais produtivo se, em vez de se propor uma ideologia libertadora (toda ideologia é sempre uma dopagem),

centrasse a reflexão dos educadores nas ocorrências da vida escolar... Sempre que os jovens estiverem imobilizados não está havendo educação, nas escolas: educação é atividade do aluno (o professor é, apenas, o técnico do time). Pretender que se ensine moral e cívica mediante catecismo (existe até uma enciclopédia oficial de Moral e Civismo!) é o mesmo que supor que se aprende a nadar sem entrar na água... Os bonzos confundem moral (respeito ao outro) e civismo (espírito comunitário) com domesticação, segundo um hipotético "princípio de autoridade" (a democracia baseia-se no princípio da equivalência). A escola no futuro será uma pequena república infanto-juvenil assessorada pelo magistério (será um time com um técnico mais experiente).

A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

"Fomos um dos primeiros países do mundo a eliminar o grego e o latim (que é ainda ensinado na União Soviética) do nosso currículo e nunca conseguimos, verdadeiramente, implantar a "cadeira" de artes em nossa escola. A "carreira" artística, aliás, foi sempre considerada entre nós, pelas boas famílias, como malandragem".

In HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL... , p. 42.

"A tragédia mesmo é quando atingimos a área dos primos-pobres: as artes e habilidades. Em primeiro lugar, os professores de trabalhos manuais, educação física, economia doméstica, canto orfeônico e desenho são recebidos, no seio do corpo docente, com discreta e impertinente tolerância pelos mestres das disciplinas "sérias" que tolgem, democraticamente, esta promiscuidade como se estes mestres fossem simples artesãos, elevados à dignidade de professores secundários. Os próprios "artesãos" já se comportam com humildade — como quem pede licença — e se envergonham de não serem professores de português, física, francês. Contudo, é a única atividade aproveitável da escola média".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 22.

"Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus..."

LEI 5.692/71, art. 7º, caput.

O preconceito contra o ensino de "artes e habilidades", na expressão pitoresca do prof. Lauro de Oliveira Lima, está intimamente ligado à nossa formação histórica: vem dos tempos jesuíticos e agora, com o diligente concurso da "Censura", não se sabe quando terá fim...

Embora desde a Reforma Capanema, disciplinas como Desenho, Trabalhos Manuais, Canto Orfeônico e Economia Doméstica estivessem presentes no currículo de nossa escola média, sempre foram objeto de discriminação na rotina dos estabelecimentos de ensino. Basta dizer-se que até algum tempo atrás os professores dessas disciplinas percebiam quase a metade do salário dos seus colegas responsáveis pelas demais disciplinas, numa discriminação vedada até pela Constituição do País...

O pouco caso com que se encarava o ensino dessas disciplinas se fazia presente até na organização do horário da escola, como nos relata o prof. Lauro de Oliveira Lima:

"Na feitura do horário escolar, só se colocam estas disciplinas depois de atendidas as reivindicações dos professores de matérias "importantes", ficando para as "artes" os fins de expediente, porque são matérias que "atrapalham" aulas sérias, com cantorias, gritos do instrutor, marteladas nas carteiras ou cheiro de fumaça. Dá-se a cada uma delas uma hora semanal, o mínimo indispensável para não violar a lei, justamente as disciplinas que dependem de treinamento diário para alcançar seus objetivos mínimos" (in *A Escola no Futuro*, p. 22).

O poço de contradições pedagógicas que foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tentou enfrentar o problema, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de artes mas ao mesmo tempo reforçando a discriminação pré-existente. Rotulou essas disciplinas de "práticas educativas", obrigatórias quanto à frequência do aluno mas sem constituírem requisito para a promoção do mesmo, num sistema escolar cujo valor máximo era e ainda é a nota...

Felizmente, a Lei 5.692/71 suprimiu a odiosa discriminação existente, ao estabelecer o chamado "pré-núcleo". Mas não conseguiu fugir à antológica fúria regulamentadora que preside o nosso ensino, ao estabelecer que a preparação de todos os professores (inclusive as dessas disciplinas) deve se dar em cursos superiores de graduação.

Talvez o legislador pense que as faculdades de artes andem pululando pelo País... Resultado: não há professores **legalmente** habilitados para o magistério de artes. Os verdadeiros artistas não atendem às exigências legais... para obtenção do registro de professor.

Enquanto perdura o impasse, milhares de alunos permanecem carentes de uma educação artística. Salvo os filhos de pessoas com poder aquisitivo para pagar estudos em instituições específicas. Ou aqueles, em termos de Brasília, cujas crianças têm o grande privilégio de poder freqüentar uma das três escolas-parques existentes no Plano Piloto.

OBSERVAÇÕES:

Se não fôssemos um país de mestiços com vergonha de nossa origem racial (ver Freire-Maia; BRASIL, LABORATÓRIO RACIAL) preocupado

em imitar a França e os EE.UU., daríamos soluções mais caboclas a nossos problemas, sobretudo, aos problemas de educação. Em tese, todo cidadão deve ser um professor (em todas as espécies animais, todos os membros adultos do "pool genético" empenham-se em transmitir aos jovens a experiência da comunidade) Enquanto o comerciante e o gerente de banco não forem considerados professores (de comércio e de gerência) da escola do bairro, nada se fez em matéria de organização de um verdadeiro sistema escolar popular, universal e gratuito... A doceira do barraco da ponta da rua deve vir à escola ensinar às crianças a fazer doce. Professora, também, deve ser a "mulher rendeira" e professor "roque santeiro". O carpinteiro, o pedreiro, o ferreiro têm credenciais de pós-graduação para o exercício do magistério (todo profissional competente deveria ter registro de magistério no Ministério da Educação). Estamos assistindo, diariamente, a atividade de quinze sertanejos contratados por uma grande firma de engenharia para construir uma casa no Recreio dos Bandeirantes. Fantástico! Como podem aqueles imigrantes de nossos sertões, sozinhos (os engenheiros quase não aparecem), analfabetos e semi-analfabetos, conduzir um processo de alto nível tecnológico (fazer lajes de concreto com absoluta precisão, colocar colunas com filigranas de ajustamento e medição, ler aquelas plantas complicadas, inventar soluções para a falta de equipamento, etc. etc. etc.)! Estamos convencidos de que 95% do que se ensina nas escolas de engenharia não tem utilidade para um engenheiro e de que 95% do que um engenheiro precisa saber não é ensinado nas escolas! Aqueles homens rudes, recém-chegados da pecuária e da agricultura, em poucos meses dominam (com que humildade!) as mais modernas técnicas do "admirável mundo novo". Por que estes homens não são professores de nosso sistema escolar?! Por que são analfabetos e não possuem um registro do MEC (os burocratas estão vigilantes, de olhos acesos para que o formalismo se cumpra: sem isto, para que burocratas?). Um dia um destes cães da burocracia (numa situação privilegiada de carrasco) perguntou-me o que era "revolução pedagógica". Eis aí a "revolução pedagógica": permitir que todos que têm alguma experiência tecno-cultural a transmitam às novas gerações, com ou sem registro do MEC... Mas, seria mesmo uma revolução? Não! Seria a volta ao leito histórico do bom senso: uma volta ao processo biológico (todos os animais ensinam suas "técnicas" aos membros mais jovens do agrupamento). A meu ver, todo cidadão deveria reservar 10% (sic) de sua atividade diária para tarefas de magistério (e teríamos resolvido, gratuitamente, o problema do financiamento da educação). Até os padres já entenderam que se pode ser um profissional competente e, ao mesmo tempo, um sacerdote... Ninguém deveria ser professor sem exercer uma atividade produtiva relacionada com a matéria que ensina ou, por outra; todo profissional deveria ser, automaticamente, professor. Todos devem transmitir sua experiência às novas gerações. Quando Illich alarma-se com o preço da educação esquece que o fenômeno decorre do fato de o professor ter-se especializado na tarefa de magistério: se todos fossem professores, a educação não custaria dinheiro!!!

A EDUCAÇÃO FÍSICA

"O mínimo que se pode exigir de uma escola secundária popular é que os alunos adquiram hábitos esportivos. Para isto serão utilizados os estádios existentes em quase todas as cidades brasileiras, desocupados durante a maior parte do tempo, em vez de se adquirir áreas caríssimas nas zonas urbanas. A tendência será a criação de centros de recreação e esporte para a juventude".

In UMA ESCOLA SECUNDÁRIA POPULAR, p. 18.

"A educação física é feita, sobretudo, para educar esportivamente o jovem. É a disciplina característica da socialização. É nela que se forma grande parte do caráter. A resistência, a solidariedade, o altruísmo, o sentido de equipe, a divisão do trabalho, a abdicção do egoísmo, a superação do individualismo, tudo isso que desejamos nos homens adquire-se no jogo e no esporte, mas não se encontra na ginástica".

In CONFLITOS NO LAR E NA ESCOLA, p. 104.

"Será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior".

*LEI 4.024/61, art. 22 *.*

Que será que está acontecendo com o ensino da Educação Física no País?

Essa disciplina, apesar de prestigiada por copiosa legislação, não consegue atingir os objetivos propostos, a começar pela ausência sempre significativa de grande parte dos alunos.

* Conforme redação dada pelo Decreto-lei n.º 705, de 25-07-69, que substitui a anterior.

Será um atávico desprazer do povo brasileiro pelo esporte?
Parece que não, os estádios estão sempre cheios, as competições esportivas tornam-se cada vez mais emocionantes e diversificadas.

Será a falta de condições materiais para a prática da educação física?

Nossa cidade é cheia de quadras esportivas, geralmente sem freqüência do público, como se pode constatar com um simples passeio ao Parque Rogério Pithon ou ao Centro Desportivo Presidente Médici.

Será a desqualificação dos professores de educação física?

Não acreditamos, pois que são egressos de instituições de nível superior, conforme preceitua a lei.

Será a metodologia utilizada no ensino da disciplina?

O prof. Lauro de Oliveira Lima conta que, quando dirigia a Inspeção Seccional do Ensino Secundário em Fortaleza, certa feita, encontrou um professor de educação física ministrando aula no quadro negro...

Seja o que for, conseguir a participação maciça dos alunos nas práticas de educação física, em qualquer escola brasileira, já é uma notável façanha.

Enquanto isso, as academias de dança moderna, de ballet, de ioga, de judô expandem-se cada vez mais, atraindo número sempre crescente de jovens e mesmo de adultos preocupados com a sua boa forma física.

Que será que está havendo com o ensino de educação física?

OBSERVAÇÕES:

A ginástica está para o jogo coletivo como o teatro de marionetes está para uma peça de teatro. A ginástica é um processo mecânico dirigido aos músculos tomados como alavancas. O jogo coletivo, com suas regras, é um exercício intelectual. O fato de os músculos desenvolverem-se nos esportes é, puramente, circunstancial: o que está em jogo, realmente, é o desenvolvimento mental (o professor de educação física que, como piloto de ginástica, dá as costas ao grupo para facilitar a imitação de seus movimentos... é um débil mental: apresentar o modelo de frente força o imitador a fazer uma atividade mental, fundamental denominada reversibilidade). O objetivo da ordem unida é automatizar o indivíduo (evitar que ele pense: "não pense; cumpra ordens"). Aliás, sem ordem unida, as guerras teriam que ser sempre "ideológicas": alguma força interior levando o indivíduo a arriscar-se frente ao inimigo. Ginástica não é educação (física): é adestramento equivalente ao que se faz para a preparação de animais de circo. Educação física (não sei por que "física") é esporte (ao que parece é desnecessário treinamento "físico" se existe atividade esportiva, supondo-se que a esportividade não está comercializada e não se tornou uma guerra olímpica internacional). Um dia verificar-se-á que é no campo esportivo que se iniciará o "desenvolvimento intelectual". O fundamental do jogo é, por um lado, a compreensão das regras (o juiz apresenta a consciência da regra

quando os esportistas não têm nível mental para sentir a necessidade de respeitá-las) e, por outro, a descoberta de novas estratégias de ação (motora, verbal ou mental). Estes técnicos de futebol fascistas mataram o objetivo fundamental do jogo, quando inventaram "esquemas" a serem seguidos pelos jogadores. Jogar é surpreender o adversário com uma "estratégia" imprevisível, portanto, é exercer, na sua pureza e essencialidade, a inteligência (o papel do adversário é desafiar a criatividade dos jogadores). É por isso que nossa educação física parece mais com ordem unida que com jogo: tudo que possa desenvolver a capacidade de pensar é perigoso num país em que 100.000 indivíduos descendentes de donatários, senhores de engenhos e pequena nobreza dominam 120 milhões de descendentes de escravos, índios e mascates (e como são objetivos e inteligentes os dominadores: sabem, precisamente, o que não deve ser ensinado ao povo: história, esporte, literatura, arte, ciências, geografia, desenho, etc.)! Mas, quem sabe se não é providencial que não haja esportes em nossas escolas: é uma forma de poupar as parcas calorias que os salários de fome permitem acumular... Quando passo, de ônibus, percorrendo estas "estradas tortuosas e tristes" de nosso imenso território e vejo um grupo de moleques jogando futebol, num campo improvisado, penso cá comigo: os mestiços tentam sabotar os planos nacionais de educação...

A "PROFISSIONALIZAÇÃO"

"Sempre julgamos que o "profissional" é o transitório em educação e a "educação geral", o permanente. O profissional muda:

- a) *com o momento histórico;*
- b) *com uma emergência setorial;*
- c) *com um plano empresarial ou governamental efêmero;*
- d) *com o nível de desenvolvimento da região ou do país;*
- e) *com a velocidade do "arranco" ("take off" da política governamental);*
- f) *com a explosão tecnológica, etc.*

Neste preciso momento milhões de indivíduos ficaram sem emprego na Europa por causa da crise do petróleo, o que vai determinar um ajustamento profissional e uma corrida a novas tecnologias. Assim, a profissionalização, pura e simples, não pode ser o "sistema" ou, pelo menos, a MELHOR PARTE DO SISTEMA, sob pena de obsolescer, rapidamente, e engajar as novas gerações numa problemática emergencial que nenhum sentido poderá ter, no espaço ou no tempo em que determinada geração assumia a responsabilidade da condução do processo histórico".

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 267-8.

"A profissionalização de que falávamos não era "escolar": era uma nova forma de vida social em que a juventude convivia com o sistema de produção, como sempre ocorreu na história da humanidade até a revolução industrial que provocou a atual alienação. O objetivo era desfazer a esquizofrenia que separa as "elites condutoras" das "massas produtoras", restabelecendo a unidade básica da nação. A aprendizagem do "know-how" seria um subproduto espontâneo desta atitude de caráter sociológico".

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 274.

"É platônica a esperança de irmos a ter, dentro dos próximos vinte anos, uma rede nacional de escolas técnicas que atenda à percentagem ponderável da população escolar. Aproveitemos, portanto, todos os profissionais em exercício com suas alfaiatarias, oficinas de automóvel, rádio, televisão, as empresas comerciais, agrícolas e industriais, e os serviços de comunidade para, através deles, fazer a iniciação profissional da juventude. É a única atitude realista e talvez a solução escolar futura para uma verdadeira profissionalização".

In UMA ESCOLA SECUNDÁRIA POPULAR, p. 19.

"A profissionalização, neste momento de transposição tecnológica, é emergencial e circunstancial: por isso não pode ser a base da educação geral de uma nação!"

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 159.

"Contudo, o mais grave com relação à escola profissional é o desaparecimento vertiginoso de várias profissões, exigindo reciclagem de mão-de-obra à medida que certos setores se automatizam. Pergunta-se hoje se é conveniente treinar, durante anos seguidos, um adolescente em determinada habilidade, quando é possível que essa habilidade venha a ser inútil, dentro de mais algum tempo, no sistema de produção".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 34.

"Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins".

LEI 5.692/71, art. 4º, § 3º.

"Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) *no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominante nas finais;*
- b) *no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial".*

LEI 5.692/71, art. 5º, § 1º.

Nenhum equívoco à nobre causa da educação nacional foi tão danoso e significativo que a tentativa de construir-se todo o sistema de ensino médio do país sobre uma generalizada quanto obsoleta idéia de profissionalização.

Felizmente, o complô contra a educação das novas gerações fracassou! (Talvez, por coisas assim, se diga que Deus é brasileiro...)

Imaginemos dez, vinte ou mais milhões de brasileiros deixando a escola média com um diploma de técnico debaixo do braço...

Não entendemos como os órgãos de segurança do País, tão dispostos a perceber em qualquer manifestação intelectual ou estudantil o dedo da agitação, permitiram essa tentativa de subversão oficializada, contida nas linhas e entrelinhas dos dispositivos profissionalizantes da Lei 5.692/71!

Felizmente, a bondade de Deus e a ineficiência dos órgãos responsáveis pela administração do ensino causaram o fracasso da reforma do ensino de 1.º e 2.º graus no seu aspecto mais comprometedor.

Aliás, o fracasso da profissionalização preconizada pela Lei 5.692 foi reconhecido por diversas autoridades, inclusive o próprio Ministro Euro Brandão, em declarações à imprensa (1978).

Infelizmente, a única unidade federativa que proclama haver implantado **toda a reforma**, inclusive a profissionalização, é o Distrito Federal. Felizmente, nós sabemos que isso não é verdade.

(No Piauí, conforme atestam os documentos expedidos por escolas desse Estado, a reforma ainda não chegou...).

Tão logo foi aprovada a Lei 5.692, os técnicos do Ministério da Educação e Cultura puseram-se em campo colhendo subsídios para que o Conselho Federal de Educação pudesse "regulamentar", a toque de caixa, nada menos de 130 profissões... (Veja-se o parecer 45/72* e seus anexos)!

Desde quando é um "decreto", e não a necessidade, que dita os quadros tecnológicos que carece uma empresa?

Onde encontrar professores habilitados ao ensino de disciplinas profissionalizantes? (Os verdadeiros profissionais não atendem aos requisitos legais exigidos para o exercício do magistério; outrossim, se é um profissional vitorioso não vai trocar sua condição de técnico ou operário especializado por uma docência muito menos bem remunerada...).

Onde os periódicos levantamentos do mercado de trabalho preconizados pela própria lei?

* Cf. Par. n.º 45/72, do Conselho Federal de Educação: "Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação ou conjunto de habilitações afins no ensino de 2.º grau".

Quando a reforma foi "implantada" no Distrito Federal, criou-se no 2.º grau um primeiro ano básico, face às dificuldades existentes no momento. Em seguida, criou-se um segundo ano básico... As dificuldades continuaram. Criou-se um terceiro ano básico... Apenas uma inexpressiva minoria de alunos cursa o quarto ano (considerado verdadeiramente profissional)...

A idéia de profissionalização no ensino médio não é uma idéia nova no panorama educacional brasileiro, como os propagandistas da reforma tendem a fazer crer... Na verdade, é uma idéia bastante antiga. Há mais de 20 anos, o prof. Lauro de Oliveira Lima escrevia *UMA ESCOLA SECUNDÁRIA POPULAR* onde propunha um modelo, e ainda, *A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA*, que oferece alternativas de profissionalização proporcionadas pela própria comunidade em que se insere a escola. O próprio MEC já realizara interessantes experiências como os "ginásios orientados para o trabalho", as "escolas polivalentes", etc.

"De repente, não mais que de repente", parodiando Vinicius de Moraes, milhões de crianças e adolescentes, à sua revelia e à revelia dos pais, num país que preconiza a liberdade de ensino, viram-se condenados a um tipo de educação predominantemente profissionalizante em detrimento de sua educação geral, necessariamente humanística, como deva ser.

Ora, onde já se viu jovens com apenas 14, 15 e 16 anos de idade saírem da escola devidamente "profissionalizados"... (Será o tão temido comunismo?).

Felizmente, é fácil burlar-se as leis do ensino.

As escolas voltadas para a Universidade continuaram a preparar os alunos para o vestibular, com o mínimo de "tintura profissionalizante", para não perderem a sua clientela originada nas elites.

As escolas públicas, por falta de equipamentos e professores habilitados, continuam como dantes, a ministrar um ensino de qualidade inferior para as camadas populares, agora mais inferior ainda, com a supressão de preciosas horas até então destinadas a atividades que, se não pragmáticas, tinham pelo menos valor formativo.

Antes que o caos fosse completamente institucionalizado, o Conselho Federal de Educação voltou atrás. E na prática, revogou o seu parecer anterior e a própria Lei 5.692, estabelecendo o que hoje se chama de **habilitações básicas** (Par. 76/75).*

Hoje, ninguém mais está obrigado a sair da escola média com o seu diploma de técnico na mão... Já se pode sair com um mínimo de embasamento profissionalizante, que habilite o jovem a profissionalizar-se verdadeiramente mais tarde, quer nas escolas técnicas ou nas universidades, quer engajando-se na própria força de trabalho.

* Cf. Par. n.º 76/75, do Conselho Federal de Educação: "O Ensino de 2.º Grau na Lei 5.692/71".

Assim, o Par. 76/75 constitui uma tentativa honesta de aproximação da realidade. E muito mais próxima dos ideais propugnados pelos educadores que há muito já defendiam uma conotação profissionalizante sem os males advindos de um ensino totalmente profissionalizado.

OBSERVAÇÕES:

Ser reformador do ensino no Brasil é um privilégio: o sistema é tão ruim e inautêntico que só um gênio conseguiria torná-lo pior... A reforma em vigor (Lei 5.692/71) num país sério ("le Brésil n'est pas sérieux...") diz De Gaulle) seria um desastre nacional. No Brasil, nada modificou-se... Basta saber que no "país dos proletários" (URSS) ninguém pensou em fazer todo o ensino pré-universitário profissional! Aliás, nossas reformas de ensino são sempre feitas por decreto, nas nossas alternâncias históricas de ditadura: 1931/32, 1945/46, 1970/71... Diz o Passarinho (responsável pelo imbróglio) que a reforma foi examinada pelos conselhos (e os conselhos estavam sendo expurgados na ocasião) e aprovada pelo congresso (recém-formulado pelas cassações), o que equivale a implantá-la por decreto. Mas, o notável da reforma profissionalizante (se fosse estudante de pós-graduação dedicaria minha tese a este tema) é que se trata do golpe final de uma tendência histórica: educação popular é, apenas, treinamento para o trabalho. Se examinarmos a história (ou estória) da educação no Brasil, verificaremos que sempre se pensou (ver o parecer de Rui Barbosa sobre a reformulação do Pedro II) em transformar o sistema escolar popular em educação profissional (daí nunca ter vingado, em quatro séculos, no Brasil, a idéia de universidade que prevaleceu em todos os demais países da América Latina, desde o início da Colônia). Aliás, a "revolução" de 64 não é senão o esforço final das elites coloniais (donatários, reinóis, senhores de engenho, donos de escravos, descendentes da pequena nobreza vinda com D. João VI, etc.) para controlar a força emergente das populações resistentes da mestiçagem (no Brasil não houve ainda a revolução popular que constitui a transição entre a Colônia e a nação soberana: nossa independência foi negociada pelo próprio colonizador). Logo que foi abolida a escravidão, as elites preocuparam-se em substituir a mão-de-obra escrava por profissionais formados nas escolas (a primeira rede nacional de escolas foi a de ARTES E OFÍCIOS). Nada mais lógico e representativo desta tendência histórica (manter a nação escravizada por uma elite de procedência metropolitana) que a REFORMA-PASSARINHO. Desta forma, qualquer projeto de libertação da nação (isto é, de entregar o país ao seu povo; autonomia nacional) deve começar pelo exame dos propósitos do sistema escolar. Sempre me perguntei por que as Forças Armadas, todas elas constituídas de elementos provindos das camadas populares, em vez de colocar-se ao lado do povo (os mestiços), coloca-se, sempre, automaticamente, ao lado da elite sobrevivente da época colonial... Ora, como não haverá jamais, no Brasil, reformulação da organização social sem as

Forças Armadas, não sei quando deixaremos de ser Colônia... O sistema escolar deveria ter por objetivo não abastecer o mercado de trabalho com mão-de-obra inflacionada e barata, mas preparar o povo para assumir a nação (Passarinho proclama: "não podemos estimular aspirações que não podem ser atendidas" — as aspirações do povo são a condução de seu próprio país). Todas as ditaduras que temos tido alegam que o povo não está preparado (sic) para se autogovernar... e nada se faz para prepará-lo para o governo da nação!

O ANO LETIVO

"O ano letivo brasileiro é fixado em lei em 180 dias de trabalho escolar efetivo, excluindo provas e exames. É um dos menores do mundo. O ano letivo internacional varia entre 180 e 240 dias, com a diferença fundamental e gritante de em quase todos os países desenvolvidos o dia escolar ser de tempo integral, isto é, de 8 a 10 horas de trabalho escolar diário".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 641.

"Ano letivo baseado no ano civil nenhum sentido técnico-pedagógico possui. Temos de repensar os períodos letivos, redistribuí-los de acordo com critérios psicológicos e sociológicos".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 33.

"O ano e o semestre letivos, independentemente do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

§ 1º — Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

§ 2º — Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas de plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino"

LEI 5.692/71, art. 11

Quem tem medo da liberdade?

Há muitos e muitos anos, os mais renomados educadores brasileiros vêm sugerindo a reformulação do ano letivo.

Antes da LDB, o ano letivo das escolas brasileiras era o mesmo em todo o país, rigidamente regulamentado através de portarias, desconhecendo-se os muitos "brasís" que configuram a nossa realidade territorial.

Muito bem. Veio a LDB e deu a primeira abertura. Quem aproveitou a liberdade concedida?

A Lei 5.692/71 ampliou essa liberdade e foi mais enfática, sugerindo mesmo mecanismos de reformulação.

Para quê?

Ficou tudo como dantes.

Em Brasília, cujo sistema escolar é considerado pelas autoridades modelo para todo o país, o calendário escolar permanece rigidamente centralizado.

As quase quatrocentas escolas do ensino oficial iniciam, suspendem, reiniciam e terminam suas atividades escolares no mesmo dia e hora determinados pelo órgão central de planejamento.

Pouco importa que a escola se localize na Asa Sul e atenda ao alunado de origem sócio-econômica mais bem situada. Tanto faz que a escola esteja localizada na Ceilândia e atenda às crianças faveladas. Também nada significa a escola localizar-se no meio rural (seja numa fazenda — Escola Rural do Tamanduá —, seja numa pedreira — Escola Rural da Fercal).

Em todas as escolas oficiais do primeiro grau o dia letivo é de quatro horas e a semana de vinte. Salvo naquelas que funcionam em regime de três ou quatro turnos diários, onde o mínimo legal é burlado e as horas de efetivo trabalho escolar decrescem em prejuízo dos alunos.

E as escolas da rede particular?

Seguem freqüentemente o calendário da rede oficial. Algumas nem se dão ao trabalho de elaborar o seu próprio calendário, limitando-se a "xerocopiar" o aprovado para as unidades da Fundação Educacional do Distrito Federal.

Enquanto isso, escolas oficiais e particulares permanecem ociosas durante largos períodos de tempo, contrariando a lei.

Cabe novamente a pergunta:

Quem tem medo da liberdade?

OBSERVAÇÕES:

Em toda parte, o ano letivo tem desdobramento "sociológico", transcurso que por sua vez obedece aos ritmos meteorológicos (estações do ano). As férias correspondem às festas populares (Páscoa, Natal, etc.). O nosso é uma burocracia que obedece ao ano civil, mesmo porque uma escola não

se diferencia de uma repartição pública (todos os fenômenos da burocracia das repartições públicas aparecem na escola, a começar do reconhecimento de firma). Mas isto é de sobremesa (só uma reforma essencial de mentalidade fará da escola um foyer de inteligência e imaginação). O grave de nosso ano letivo é sua capacidade ociosa, num país em que, desde Pombal, se diz que "não há verbas para educação" (tanto assim que a educação depende de subsídios literários, selo de educação, salários de educação, loteria esportiva, etc. etc. etc.). Não cabe na mente da nossa elite colonial dominadora reservar parte ponderável do produto nacional bruto ou do orçamento para educação popular (universal e gratuita). A maneira como se divide o "bolo orçamentário" é a melhor comprovação do modelo nacional (no Brasil, a parte da educação no orçamento da República não chega a 5%, enquanto as Forças Armadas levam mais de 50%: os estudiosos da "mentalidade brasileira" deveriam estudar a divisão orçamentária como índice dos valores nacionais). Pois é. Num país sem verbas para educação (carência absoluta de prédios escolares), o equipamento físico escolar passa mais de 50% do tempo ocioso... Os 180 dias do ano escolar obrigatório representam metade dos 365 dias do ano civil (realmente, as escolas não dão mais de 150 dias de aula, como todos sabem). Como nosso "dia escolar" (ao contrário de tudo que ocorre no resto do mundo) é de 4 (quatro) horas, restam vinte horas de ociosidade (é uma lástima ver uma escola vazia com tanta criança a escolarizar). Bem arrumando-se as coisas, poder-se-ia fazer dois anos letivos num ano civil, duplicando a matrícula (os estudantes, no semestre ocioso, iriam trabalhar no sistema de produção)... Fantasias... Fantasias... Deveria sofrer penalidades (será que as coisas funcionam com penalidades?) o diretor de escola que deixasse as salas vazias (convocaria os analfabetos da redondeza para ajudá-lo a cumprir a determinação legal de dar utilidade aos prédios escolares). Temos 60 milhões de brasileiros em idade escolar: por que deixar as escolas vazias?! As instalações da escola (ver a Escola Integrada imaginada em Brasília por Armando Hildebrand), pelo menos, deveriam ser usadas como clubes, nas horas vagas, pela população (profanação do sagrado ambiente escolar: deixar nelas entrar o povo). Na Inglaterra, fazem assim: o povo usa a escola sempre que as salas não estão ocupadas pelos alunos... Mas, para isso, seria necessário que o governo estivesse a serviço do POVO...

A PROMOÇÃO DOS ALUNOS

... "Se o processo escolar fosse medido (como o sistema de produção) pela verdadeira rentabilidade, há muito que teria sido extinto como impraticável. Por isso as provas e exames são espaçados: quando se comprova a ineficiência do sistema é tarde para replanejá-lo..."

In MUTAÇÕES EM EDUCAÇÃO SEGUNDO
MCLUHAN, p. 31.

"A promoção será um ato de magistério puro e simples, sem cabalismos e loterias. O professorado em Conselho, com o contato de longa duração com os alunos ora instituído, estará habilitado a responsabilizar-se por sua promoção".

In UMA ESCOLA SECUNDÁRIA POPULAR, p. 23.

"Evidentemente, a promoção automática não é um regime de irresponsabilidade quanto ao aproveitamento escolar; apenas não usa exame como processo seletivo e atemorizador, mas como diagnóstico e prognóstico, sobretudo para auxiliar os mestres a proceder em tempo as correções".

In TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA,
p. 95-6.

"A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade".

§ 1º — Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º — O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

LEI 5.692/71, art. 14.

Entendemos que a escola, particularmente em suas séries iniciais, não deva ter caráter seletivo. Deve abrigar o máximo de alunos que for possível pelo maior período de tempo.

Alguns países mais desenvolvidos do mundo chegaram à solução ideal de uma escola sem reprovações, onde todos ou quase todos vão adiante, mediante mecanismos de promoção automática.

Em Brasília, e talvez no resto do país, a situação se apresenta de modo duplo, conforme se trate do ensino oficial ou do ensino particular.

Há uma política oficiosa de não se reprovar o aluno nas escolas oficiais. A própria legislação omite o termo **reprovação**, como se pode ler no art. 13 do Par. 42/76, do Conselho de Educação do Distrito Federal, que fixa "critérios de aferição do rendimento escolar para as unidades de ensino de 1.º e 2.º graus da rede oficial do Distrito Federal":

"Art. 13 — A necessidade do aluno repetir o ano ou o semestre letivo, após a recuperação, será indicada pelo professor e discutida, em reunião do Conselho de Classe ou de uma Comissão de Professores.

Parágrafo Único — Da reunião prevista neste artigo, será lavrada ata, em que se registrem as decisões"

Além da figura da recuperação, há ainda a da dependência, também prevista em lei.

Ocorre que, embora adotada oficialmente, as escolas não contam com recursos materiais e humanos para promover a recuperação ou a dependência dos seus alunos. Não há professores disponíveis para essas atividades. A recuperação e a dependência consistem, geralmente, em trabalhos paralelos ou complementares que o aluno deve realizar sobretudo em casa. Ou em uma semana destinada a isso pela escola. Tenta-se recuperar em algumas horas o que não foi obtido durante todo um ano ou semestre letivos...

Por essas razões, os conselhos de classe vão "fechando os olhos" e procurando beneficiar ao máximo os alunos deficientes em suas reuniões. Os pais, que, melhor que ninguém, sabem quanto estudam ou não os seus filhos, assistem perplexos à promoção dos mesmos, absolutamente conscientes de seu pouco rendimento escolar.

Na rede particular de ensino, as condições de aprovação são bem mais difíceis. Nem todas as escolas aceitam alunos com dependência ou em recuperação, mas as que o fazem, geralmente promovem efetivas atividades recuperadoras, ainda que pagas pelos pais.

Enquanto isso, a qualidade do ensino público se deteriora cada vez mais. Eis, sabidamente, uma das causas da notável expansão do ensino particular no Distrito Federal ocorrida nos últimos anos. A propósito, segue-se trecho do Relatório de gestão do Sr. Secretário Vladimir Murinho:

"O crescimento da matrícula das redes oficial e particular de ensino do Distrito Federal, no período 1974/78, foi de 37,5% na rede oficial e 93,8% na particular, representado por modalidade de ensino, como mostra o quadro a seguir:

ENSINO	OFICIAL			PARTICULAR		
	1974	1978	% de cresc.	1974	1978	% de cresc.
Especial Anterior ao	501	1.458	191,0	113	210	91,2
1.º Grau	3.727	12.552	236,8	7.149	11.726	64,0
1.º Grau	148.669	203.608	37,0	13.153	23.298	77,1
2.º Grau	17.280	25.830	49,5	5.448	14.133	159,4
Supletivo	23.222	22.546	2,9	1.966	4.757	142,0
TOTAL	193.399	265.994	37,5	27.829	53.824	93,8"

OBSERVAÇÕES:

Um dia ocorreu-me que se virássemos pelo avesso a rotina do processo escolar, as coisas do ensino melhorariam sensivelmente (a idéia me veio de mudar as provas de época: em vez de serem feitas no final do ano, realizarem-se no início do ano letivo para determinar o planejamento letivo). A idéia cada vez me parece menos bizarra. Quanto à avaliação do rendimento escolar, por exemplo, cada vez me convenço mais que quem deve ser avaliado é o professor e não o aluno. E a idéia não é abstrusa. Todos os profissionais são, rigorosamente, avaliados em sua eficiência: os médicos pelo número de clientes que curam; os engenheiros pela solidez e beleza de suas construções; o agrônomo pela safra que consegue; o advogado pelas causas que ganha; o administrador pela prosperidade da empresa... Só o professor não é avaliado: quanto mais reprova, mais prestígio tem (é um mestre rigoroso!). Ora, o resultado da atividade do professor é a aprendizagem dos alunos ("se o aluno não aprendeu, o professor não ensinou" — diz o TWI dos americanos). Quem sabe se o professor é, realmente, eficiente é o aluno (a vítima da incompetência profissional do professor). Mas, se o aluno não aprende... é que é vagabundo, débil mental, desatencioso, sei lá que motivos dão para o fracasso da aprendizagem! Nunca se levanta a hipótese de o defeito estar no professor. O magistério está "acima de qualquer suspeita"... Estamos convictos, hoje, de que a cada aula do professor deveria corresponder um pronunciamento do aluno (feedback): sem feedback o sistema não se aperfeiçoa. Ao entrar em classe, o aluno receberia um cartão com algumas orientações (ver a avaliação do

professor em ESCOLA SECUNDARIA MODERNA) que preencheria após receber a aula (gostou da aula? clara? que dificuldades encontrou? que sugere para melhor proveito? que esclarecimentos adicionais deseja? etc. etc.). Este cartão, após a aula, seria devolvido ao professor. De posse deste material o professor estaria em permanente aperfeiçoamento, reformulando, continuamente, sua maneira de apresentar as lições. Pode-se imaginar a reação psicológica do aluno que sabe ter de julgar, logo após, a aula que está recebendo (aliás, em geral, logo que o professor se retira, os alunos fazem a avaliação assistemática da aula, de modo que não se propõe nada novo, mas, apenas, um método para recolher e disciplinar a avaliação que já se faz). Naturalmente, o "sistema" encontraria um meio de desfigurar o processo como fez com a bela idéia de recuperação por que tanto lutamos: como recuperação implica em mais trabalho (sem remuneração), o professor simplesmente aprova todos os alunos (no ensino particular, a recuperação criou inesgotável fonte de renda). Não há solução que resista à capacidade de deturpação do pessoal do sistema escolar... A maioria dos professores, após décadas de magistério, não tem a mínima noção de sua "reputação" entre os estudantes. Auto-avaliar-se ou submeter-se à avaliação (praxe comum no serviço público e no sistema empresarial) é uma necessidade aceita por todos que exercem uma atividade com espírito público e consciência profissional. Denominamos este processo de CIBERNETIZAÇÃO DO APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL (teoria, aliás, usada, universalmente, no treinamento em dinâmica de grupo: GV x GO, ver TREINAMENTO EM DINÂMICA DE GRUPO NO LAR, NA EMPRESA E NA ESCOLA, Ed. Vozes).

A ACELERAÇÃO DE ESTUDOS

"Em toda parte onde o atraso da escolarização deixou para trás algumas faixas etárias, criam-se classes especiais de aceleração, técnica pedagógica que ainda não entrou sequer para o vocabulário dos planejadores educacionais brasileiros. Aliás, a próxima "revolução pedagógica" será o fenômeno da aceleração em todos os níveis escolares. As faculdades de filosofia e escolas normais já podem criar a cadeira de "aceleração da aprendizagem", de vez que logo mais o sistema solicitará técnicas nesta especialidade".

In O IMPASSE NA EDUCAÇÃO, p. 50.

"Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento".

LEI 5.692/71, art. 14, § 4º.

Em Brasília, está acontecendo um fenômeno muito interessante: nas escolas oficiais, quase todas as crianças oriundas de jardins de infância da rede particular são imediatamente promovidas à segunda série do 1.º grau, mediante a aplicação de um teste pela professora da primeira série.

O amparo legal é fornecido pelo parágrafo único do art. 82 da Resolução 01/74, que reza:

"Pode o aluno ser promovido, excepcionalmente, em qualquer época do ano, a critério da escola, se o indicarem seu melhor ajustamento e maior desenvolvimento".

Assim, milhares de crianças têm sido beneficiadas por esse artifício legal, ficando a sua escolaridade prevista para 8 anos reduzida de um.

Com isso, abrem-se novas vagas para a 1.ª série do ensino de 1.º grau. Os professores "livram-se" de alunos mais adiantados com relação àqueles egressos do lar (sem escolaridade anterior), evitando-se assim a heterogeneidade da turma. Os pais se envaidecem com

a promoção do filho, obtida mediante um simples teste, com apenas uma semana de aulas.

Será esta a aceleração de estudos defendida pelos pedagogos e agora objeto de regulamentação legal?

OBSERVAÇÕES:

Hoje, já não se diria, simplesmente, "aceleração" (qualquer idéia pedagógica nas mãos de nossos administradores do ensino vira caricatura, como esta de Brasília). O que se questiona é se a progressão da criança no sistema escolar deve ficar, como a locomotiva nos trilhos, adstrita à seqüência da seriação. Por mais que um jovem demonstre que tem competência para fazer o vestibular (o que não é lá grande coisa: muitos débeis mentais passam no vestibular), o mecanismo burocrático impede-o que o faça (todos têm que fazer o "noviciado" previsto pela legislação, independentemente do desenvolvimento alcançado pela criança ou o jovem). A matrícula na série, por exemplo, deveria ficar ao arbítrio do jovem (criança) assessorado por seus pais e pela orientação educacional. Os fatos escolares demonstrariam se a decisão (que deveria ser reversível) tinha sido acertada. Evidentemente, para isto o sistema deveria ser altamente flexível sem os tais pré-requisitos inventados pelos burocratas que, assim, deram uma lição internacional de epistemologia genética caipira). É a mesma solução que sempre indiquei (e cheguei a implantar quando diretor do ensino secundário: uma das sete portarias consideradas os "sete pecados capitais" de minha atuação no cargo) para o "exame" supletivo (não precisa ser um exame): o aluno matricular-se-ia na série que achasse adequada a seu nível de desenvolvimento e submeter-se-ia às práticas escolares de seus colegas regulares: se fosse aprovado no final do ano letivo, teria feito o exame supletivo... Esta solução óbvia (que elimina a encenação dos exames sempre fraudados) pareceu aos burocratas do MEC uma hereesia (1º ato de meu sucessor na D. Ensino Secundário foi revogar esta portaria). Todo mundo sabe que as crianças não têm ritmos uniformes de desenvolvimento, mesmo porque as condições em que são criadas diferenciam-se de maneira escandalosa. Por que, então, mantê-las dentro do mesmo ritmo da seriação oficial? A inserção das crianças e jovens na seriação escolar deveria, como manda o bom senso, ser extremamente flexível, o que seria um fator de alta motivação. A dificuldade dos burocratas em aceitar a idéia é que pensam em termos quantitativos de "matéria dada" e não em termos de "desenvolvimento global" (para a maioria dos educadores o programa é uma quantidade de conhecimento que o aluno deve assimilar e não instrumento de estimulação do desenvolvimento mental). Enquanto não se mudar a noção de quantidade pela de qualidade, não se poderá organizar o sistema escolar segundo os ritmos próprios das crianças e jovens. Um dia todos os educadores rirão de termos passado séculos dando programas... No futuro o que se medirá é a capacidade operativa do educando. Uma criança, por exemplo, não faz o curso primário porque tem um programa e um currículo a assimilar, mas porque tem um período

de desenvolvimento a completar. Deste modo, não tem sentido um adolescente (12/13/14 anos) ter que percorrer o curso primário se o desenvolvimento correspondente a este período (de 6/7 a 11/12 anos) já ocorreu em sua vida. O mesmo ocorre com relação ao tal "exame" supletivo. Poder-se-ia mesmo, tranqüilamente, matricular-se os jovens no sistema escolar segundo seu nível de desenvolvimento mental independentemente de programas e currículos. Mas, vai levar décadas e décadas para os tecnocratas compreenderem que a escolarização deve estar em função do desenvolvimento mental e não de programas e currículos (um adolescente normal reconstrói, espontaneamente, quase toda geometria euclidiana, pois a geometria não é uma "matéria", mas uma forma de conceber o espaço — ver GEOMETRIA ESPONTÂNEA, J. Piaget).

A ABERTURA DE NOVAS ESCOLAS

"Não há nada mais parecido com uma escola que outra escola: tudo padronizado, sem imaginação, a medo de que as autoridades fiscalizadoras as condenem. Os órgãos que autorizam o funcionamento usam um gabarito comum para todas".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 7.

"É da competência dos Estados e do Distrito Federal autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino primário e médio não pertencentes à União, bem como reconhecê-los e inspecioná-los".

LEI 4.024/61, art. 16, *caput.* *

A afirmativa do prof. Lauro de Oliveira Lima é feita com reconhecida autoridade. Durante muitos anos, o prof. Lauro chefiou em Fortaleza a Inspetoria Seccional do Ensino Secundário, e posteriormente, a própria Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura.

Há anos atrás, sobre o problema da burocratização do ensino, escrevia ainda o ilustre pedagogo, em **A Escola no Futuro**, p. 8:

"... Regulamentação asfixiante impede qualquer sistema de diversificação para melhor, embora as condições culturais e físicas de cada região lhe dêem, internamente, padrões altamente diversificados, o que é considerado como fraude perante a legislação escolar. A padronização traz como consequência a oficialização que retira a responsabilidade pessoal dos educadores e institucionaliza um formalismo oco de encenação de condições irreais. Enquanto houver órgãos que autorizem o funcionamento das escolas, elas não escaparão a esta terrível padronização, efeito da burocracia dos órgãos oficiais".

* O art. 16 da Lei 4.024/61 não foi revogado pela Lei 5.692/71, permanecendo, portanto, em vigor.

Temos bastante experiência dessa tragicômica burocracia, porquanto, há alguns anos, trabalhamos no Departamento de Inspeção do Ensino.

Suponhamos que o prezado leitor acaba de ser um feliz ganhador da loteria esportiva. Por motivos patrióticos ou humanitários ou por pensar que ensino é bom investimento, deseja o prezado leitor emprestar a sua colaboração à nobre cruzada da educação. Decide, pois, abrir uma escola.

Graças à "loteca", pode dispor, de imediato, de terreno, prédio, equipamento e mobiliário. Tem tudo mas ainda não tem nada, pois lhe falta a indispensável autorização legal. Dirige-se, então, à Secretaria de Educação e Cultura e pergunta: como deve fazer para abrir uma escola?

Um atencioso funcionário do Departamento de Inspeção do Ensino lhe diz:

— O senhor deve providenciar o seguinte, a fim de iniciarmos o processo:

- 1) Requerimento dirigido ao Exmo. Sr. Secretário de Educação e Cultura solicitando autorização para funcionamento.
- 2) Estatutos da Entidade Mantenedora devidamente registrados em Cartório.
- 3) Comprovação de capacidade financeira.
- 4) Ata de criação do Estabelecimento
- 5) Cópia de escritura do imóvel ou do contrato de locação.
- 6) Proposta de anuidade escolar.
- 7) Termo de compromisso de remuneração condigna aos professores.
- 8) Termo de compromisso de lecionar assinado pelos futuros professores da escola.
- 9) Termo de compromisso de cumprimento do calendário escolar.
- 10) Proposta de Regimento Escolar.
- 11) Currículo e carga horária dos cursos mantidos.
- 12) Proposta de calendário escolar.
- 13) Quadro do corpo administrativo.
- 14) Quadro do corpo docente e especialistas.
- 15) Quadro do corpo discente com previsão do número de alunos e turmas.
- 16) Declaração dos turnos de funcionamento e horário.
- 17) Cópias de convênios firmados para fins de entrosagem e intercomplementaridade.
- 18) Cópia do certificado de habite-se do prédio.
- 19) Jogo completo de plantas heliográficas devidamente aprovadas pelos órgãos de engenharia e arquitetura.
- 20) Declaração de localização.
- 21) Assentimento sanitário.
- 22) Escrituração escolar e arquivo.

23) Comprovantes de idoneidade moral e profissional do diretor e corpo docente.

24) Etc., etc., etc.

Isto apenas para início. Não admira que haja processo solicitando autorização de funcionamento tramitando há quase 10 anos...

Se o fato acontece em plena Capital da República, que se pode dizer quanto às regiões interioranas?

Deve ser por isto que o Senhor Ministro da Justiça do governo Geisel orgulhava-se de ter aberto muitas penitenciárias e aumentado o número de vagas nas prisões.

Hoje, talvez não se dissesse que abrir escolas é fechar prisões...

OBSERVAÇÕES:

Durante vinte anos, como inspetor federal de ensino, sempre me perguntei por que entre as exigências para a abertura de escola não constava a comprovação da capacidade intelectual e pedagógica das pessoas que as vão dirigir. Um pedido de abertura de escola sofre as mesmas dificuldades, quer seja da iniciativa de um grande pedagogo (de uma equipe de alto nível, comprovado), quer de uma empresa comercial com fins exclusivamente lucrativos. Hoje, dificilmente, encontrar-se-á uma escola particular que não pertença a uma empresa possuidora de uma rede escolar: uma das realizações da "revolução" foi criar esta indústria altamente lucrativa (75% da matrícula do ensino superior é feita neste tipo empresarial). O que os órgãos querem é papelada (duvido que o Dr. Beltrão consiga simplificar o processo de abertura de uma escola neste país de carências escolares). O padrão elevado de uma escola não impressiona os burocratas: os papéis estando corretos, pode ser uma arapuca comercial ou uma "mutação em educação". Poder-se-ia fazer uma antologia ou um "tratado da estupidez humana" ou um "festival de besteira que assola o país", se fôssemos enumerar as exigências que a burocracia faz para o registro de uma escola (há pouco, um inspetor exigiu de uma escola maternal do Rio de Janeiro que as privadas fossem separadas para o sexo masculino e feminino: e ainda se dão ao luxo de velar pela moralidade). Descobrimos, certa vez, uma pequena empresa que dispunha de um caminhão com um laboratório-padrão que era alugado às escolas que iam receber a visita do inspetor do MEC (o inspetor sabia do caminhão, mas não queria criar confusão). Se o Dr. Beltrão quer uma sugestão para desburocratizar este setor, sugiro a seguinte medida: todo cidadão pode abrir escolas sem condições prévias, devendo comprovar os resultados obtidos cinco anos depois de sua abertura, isto na hipótese de o Poder Público desejar verificar o que está ocorrendo: de fato, a clientela é que deveria fiscalizar as escolas, mas para isto era preciso que o regime fosse democrático. Um amigo meu perdeu os empregos e foi preso porque, em Natal, no R. G. do Norte, iniciou uma campanha com o slogan: "de pé no chão também se aprende a ler"... Quando fui diretor do ensino mandei incinerar 16 toneladas de processos arquivados no MEC e até hoje ninguém notou sua falta, apesar de um velho

e astucioso burocrata ter-me advertido de que "um dia pagaria com lágrimas de sangue (como são gongóricos os velhos burocratas!) o ato de vandalismo"... profecia, aliás, que ele tudo fez para que se realizasse, usando o próprio dedo em riste como o bastão do profeta! Todo mundo sabe que diversas empresas de preparar processos de "equiparação de faculdades" giram como abelhas em torno do Conselho Federal de Educação, umas mais eficientes que as outras de acordo com a assessoria que conseguem nos órgãos adequados... (aliás, o papel da burocracia é, precisamente, dificultar tanto que termine sendo necessário que o próprio burocrata assessore, mediante "pequena remuneração", a vítima). Durante anos, tentamos, em vão, no MEC, criar uma avaliação das escolas segundo sua eficiência pedagógica (dentro de um prédio de mármore, como nossas reitorias, pode funcionar a escola mais ineficiente e deformadora: uma escola é seu corpo docente). Encontramos todos os tipos de obstáculos e a idéia nunca vingou. Ao Poder Público interessa apenas a metragem, o nº de salas, a sucata do laboratório: se estas coisas funcionam, não interessa aos órgãos de fiscalização. Se a escola é um instituto educativo ou uma casa comercial... isto jamais tem interesse para a gigantesca máquina de administração do ensino!

OS DIPLOMAS

"O diploma oficial é pois, uma condição de sobrevivência profissional, pelo poder mágico que possui de eliminar os concorrentes: não se pergunta se alguém é competente, mas, se é diplomado. A função dos Conselhos é garantir que os diplomas sejam autênticos e que os cavaleiros sagrados pelo feudo escolar não sofram concorrência desleal (estratificação social)...".

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 164.

"Um diploma é considerado falso não porque seu portador não possua os conhecimentos ou habilidades para a ele fazer jus... mas, porque, processualmente, não percorreu os trâmites legais...".

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 116.

"Caberá aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de série, conjunto de disciplinas ou grau escolar e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo o ensino de 2º grau, ou de parte deste...".

Parágrafo único — Para que tenham validade nacional, os diplomas e certificados relativos às habilitações profissionais deverão ser registrados em órgão local do Ministério da Educação e Cultura".

LEI 5.692/71, art. 16.

Os futurólogos duvidam da existência da escola no ano 2000. McLuhan duvida inclusive da sobrevivência do próprio diploma, hoje coroamento de toda a vida escolar. Discutindo as teses de McLuhan, escreve o prof. Lauro de Oliveira Lima (v. **Mutações em Educação, segundo McLuhan**, p. 16-7):

"O diploma supõe a existência de um "corpo de conhecimentos" estático. Como se sabe, é cada vez menor o período em que todos os conhecimentos são substituídos

O fenômeno de substituição atinge, inclusive, as profissões, que desaparecem e nascem, diariamente. Se os "ciclos de conhecimento" são cada vez mais rápidos, não se justifica o diploma. A expressão "reciclagem" é típica da mudança permanente de **know-how**: os profissionais precisam, anualmente, sofrer revisão em seu tirocinio, sob pena de sua tecnologia obsolescer. Acelerando-se o processo, chegamos à "educação permanente", incompatível com o diploma. Isto implica no fim da "era dos bacharéis", espécie de casta que dominou, durante séculos, a administração pública das nações. Ora, sem diplomas não há escolas... pelo menos o tipo de escola com que nos acostumamos nos últimos séculos".

A não ser por um processo fulminante de mutação, pode-se prever, em termos de Brasil, o fracasso da previsão dos futurólogos... Em nosso país, o diploma ainda é, e infelizmente o será por muito tempo ainda, o "quente" do processo escolar.

Todos que estão na escola só têm um objetivo: a obtenção do diploma. Diploma devidamente registrado no MEC, diga-se de passagem, parece constituir a aspiração máxima de todos.

Em Brasília, a própria estratificação social (sic) decorre da posse ou não de um diploma... Se o interessado tem um, pode ascender socialmente e integrar as camadas mais altas do funcionalismo. Numa cidade tipicamente funcionária, a legislação não esqueceu o diploma e as profissões no setor público estão regulamentadas em função ou não da propriedade de um diploma. Se tem um diploma, o cidadão tem tudo para integrar o grupo de "atividades de nível superior". É, como todos sabem, questão de tempo...

O extremo valor conferido ao diploma na sociedade brasileira produziu um fenômeno típico: o da corrida para as faculdades.

Para uma população de um milhão de habitantes, em breve teremos cinquenta mil pessoas cursando nossas faculdades. Tal índice pode fazer inveja a grande parte dos países desenvolvidos do mundo!

Se não fosse pela barreira do vestibular, que em Brasília é tão acentuada nas faculdades particulares como na oficial, poder-se-ia prever que metade da população escolarizada de Brasília estaria na universidade.

Ao lado das eleições da diretoria do late Clube, os exames vestibulares constituem-se, a cada ano, no maior acontecimento na vida da cidade. Nem mesmo um "flaxflu" realizado em Brasília provoca tanta comoção social...

E tudo isto para quê?

Para que em futura reclassificação o servidor público, "classe social" absolutamente predominante, possa obter um lugar ao sol!

OBSERVAÇÕES:

Esta Lei 5.692/71 é repleta destes truques: "cabe ao estabelecimento expedir... mas só tem validade se..." (chegamos a contar 56 destes rodeios pretensamente democratizadores; conquanto que) Não há uma única "liberdade" que não dependa de algum mecanismo que a anule... Em última análise, quem dá validade ao diploma é o Poder Público, mesmo porque não seríamos a república autoritária que somos, se os órgãos em que se divide a sociedade tivessem verdadeira autonomia. Mas, vamos ao diploma. Como o diploma foi sempre presunção de saber, todos buscam o diploma, sem importar-se muito com a competência! Não falemos na indústria nacional de fabricação de diplomas falsos (durante 20 anos de MEC, sempre soube de algum inquirido sobre diplomas falsos) Não falemos, também, das arapucas oficializadas de fornecer diplomas de forma legal (se as organizações profissionais, como nos EE.UU., exigissem comprovação de saber para admitir novos sócios, uma infinidade de escolas fecharia). Superei minha fase moralista (minha fase udenista!) e, hoje, defendo a tese da "inflação de diplomas": deixar todo mundo dar e vender diplomas... até inflacionar o mercado! É como o problema dos tóxicos: onde o tóxico foi permitido, diminuiu o número de toxicômanos... Note-se que para dar validade a um diploma o Poder Público nunca indaga se seu portador, realmente, faz jus a ele: examina, apenas, as assinaturas... e, como todo mundo sabe, nada mais fácil que falsificar assinaturas (os cartórios reconhecem as firmas de papéis escolares sem maiores indagações). Afinal, que tem o Poder Público com os diplomas, salvo se sua função é proteger classes privilegiadas?! Se o diploma do engenheiro é falso e, portanto, ele não sabe exercer a profissão, que tem o Poder Público a ver com isso? Se o diploma do médico é falso, mas ele cura, por que indagar da legalidade de seu diploma? Mas, se as coisas ficarem assim, que fazer dos burocratas encarregados de vigiar a autenticidade dos diplomas?... E lá cai o círculo vicioso... Meu plano para os diplomas é outro (fantasias, fantasias). Um diploma passaria a ter validade apenas por 10 anos (tempo suficiente para os conhecimentos a ele correspondentes perderem a validade: em cada 5 anos os conhecimentos mudam, drasticamente, em todas as áreas). Mais: a validade seria relativa. Em cada ano, o diploma perderia 10% de sua validade (degradação parcial com o decorrer do tempo). Mas, haveria um remédio para evitar a degradação: o portador, anualmente, provaria (lá vem burocracia) que reciclara seus conhecimentos e recuperara os 10% de desgaste de seu diploma; deste modo manteria seu diploma sempre atualizado (com validade de 100% do dia da formatura)! Já imagino as medidas tomadas logo em seguida pelas fábricas de diplomas falsos: "vendemos diplomas com garantia de assistência técnica durante 10 anos"!!! Tudo funcionaria como a Enciclopédia Britânica que remete, anualmente, aos subscritores o livro do ano com atualização dos verbetes e os aumentos de conhecimento. Imagino a sociedade funcionando sem diplomas: toda vez que o engenheiro aspirasse a um emprego teria de demonstrar competência. Nos EE.UU. a permanência dos professores uni-

versitários nas cátedras depende de sua produção científica (publicações, por exemplo anuais). Foram as religiões que inventaram esta sacralidade do diploma com a cerimônia da sagração: uma vez sacerdote, sempre sacerdote, o que era, extremamente, útil para a divisão da sociedade em castas (os guerreiros, os sacerdotes, etc.). Admira que os teóricos do processo democrático não se tenham dedicado ainda ao estudo deste tipo de fabricação de cidadãos especiais (um general, por exemplo, outro dia, disse que seu voto deveria valer por dez). É como o casamento. Dois jovens casam-se aos 18/19 anos: dez anos depois, são, por acaso, os mesmos que estabeleceram uma aliança indissolúvel? O fenômeno da evolução e do desenvolvimento individual é incompatível com a perenidade das classificações estabelecidas pelas regras sociais (nascido nobre, sempre nobre). O resultado é a estagnação. Lembro-me de um professor meu na Faculdade de Direito que, na aula seguinte à sua aprovação no concurso de catedrático, distribuiu parte de sua biblioteca conosco, alegando que, já catedrático, não mais precisaria de livros...

A EXPLOÇÃO DAS MATRÍCULAS

"De onde vieram estes adolescentes que tão turbulentamente aumentaram as matrículas? Das classes sociais chamadas inferiores, inegavelmente: filhos de lavadeiras, de operários, de açougueiros, de praças-de-pré, de pequenos comerciantes, de funcionários públicos etc. etc. É o que se costuma chamar democratização da escola secundária. É a época da ascensão das massas através da conquista de diplomas. Hoje, são quatro milhões que saíram dos formigueiros... Para um país de 100 milhões de habitantes, deveriam ser dez, quinze, vinte milhões. Mas, os párias ainda não chegaram..."

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 9.

"O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula".

LEI 5.692/71, art. 20, caput.

Eis alguns dados transcritos do Relatório de gestão do Exmo. Sr. Secretário de Educação e Cultura Vladimir Murinho:

"Em 17 de maio de 1978, o Distrito Federal contava com 1.005.259 habitantes (dados preliminares do Censo Escolar — 1978).

Destes, 27% são alunos da rede oficial de ensino; outros 5%, da rede particular, e quase 3% freqüentam instituições de ensino superior. Em cursos não regulamentados pela Lei 5.692/71 há, aproximadamente, outros 4%.

Disto resulta que 39% da população do Distrito Federal são alunos de algum grau e modalidade de ensino.

O Distrito Federal apresenta, em 1978, a mais elevada participação de estudantes de 2º grau e de 3º grau em relação à população total do país.

Além disso, desde 1975, conta com a mais alta taxa nacional de escolarização da clientela de 7 a 14 anos, superior a 90% (em 1975, 92,7%; em 1978, em torno de 94%).

Segundo ainda o citado Relatório, o crescimento de matrículas no ensino de 1.º grau da rede oficial do DF, no período de 1974-78, foi o seguinte:

ANO	MATRÍCULA
1974	148.669
1975	168.638
1976	184.129
1977	195.455
1978	203.608

Sempre a magia dos números...

Se a problemática do ensino envolvesse, apenas, aspectos quantitativos, não resta dúvida, no Distrito Federal, o problema da educação estaria completamente equacionado.

O que o Relatório não diz é o grau de decadência a que chegou o ensino oficial no Distrito Federal.

Não diz dos níveis críticos de qualidade atingidos por nosso sistema escolar.

Não se refere ao aumento constante da taxa de evasão das escolas oficiais para as particulares e do próprio sistema escolar de um modo global.

O Relatório não se refere aos índices de reprovação ocorridos na primeira série, superiores a 30%, problema aliás nacional.

Reconhece, porém, que, quase 20 anos após a inauguração da cidade, uma entre cada grupo de três crianças, não recebe sequer o mínimo legal de 04 horas-aulas diárias, por estudar em escolas com três ou quatro turnos de funcionamento.

O Relatório Vladimir Murtinho não enfatiza que a maior parte das escolas funciona em situação precária, sem equipamento, sem material permanente e até sem material de consumo, como papel, giz, produtos de limpeza, que os alunos ou seus pais têm de comprar, a fim de que a escola continue aberta.

Não cogita da grande taxa de evasão de professores, que se quer fazer crer bem pagos, e do que acontece na maior parte das escolas durante o primeiro semestre letivo: as seguidas faltas de aulas pelo simples motivo de inexistir professores contratados em número suficiente.

O Relatório não cogita também do grau de insatisfação dos professores com os critérios de classificação e reclassificação estabelecidos pela Fundação Educacional. Não informa, por exemplo, que datilógrafos, escriturários e secretárias têm salários mais elevados

que as professoras das séries correspondentes ao antigo ensino primário. Aliás, diga-se de passagem, que a insatisfação não se restringe apenas à questão salarial, mas envolve frustrações com a própria organização do sistema escolar, em aspectos como a estruturação curricular, a política de aprovação de alunos de qualquer maneira, a falta de material didático e, sobretudo, quanto à atuação dos Complexos Escolares, feliz idéia de realização inacabada...

Sempre a magia dos números...

Recentemente, na qualidade de Técnico em Assuntos Educacionais lotado no Departamento de Inspeção do Ensino, fomos chamados a opinar sobre a autorização de funcionamento, de uma só vez, de 26 classes de ensino especial.

Quem lê no jornal a criação de 26 classes de ensino especial de uma só vez, não pode poupar elogios à administração do ensino. Talvez nem acreditasse se se dissesse que não há nada nessas salas que as caracterizem como tal: nem equipamento, nem material didático, nem sequer professor especializado. Na verdade, trata-se de salas de aula absolutamente comuns, onde são agrupados alunos com deficiência mental ou dificuldades de aprendizagem.

Quer se fazer crer numa total democratização do ensino em Brasília, quando todos sabem, o que ocorre é a existência de um duplo se não triplíce sistema de ensino: um de massa, para o povo comum ("filhos de lavadeira, de operários, de açougueiros, de praças-de-pré, de pequenos comerciantes, de funcionários públicos etc. etc...") a que se refere o prof. Lauro de Oliveira Lima) e outro para as famílias que têm um mínimo de poder aquisitivo, representado pela rede particular de ensino, nos últimos anos, em acelerado grau de expansão, mercê das deficiências da escola pública.

Qualquer enquête comprovará facilmente o que foi dito acima. As famílias que dispõem de um mínimo de condições estão cada vez mais retirando os filhos da escola pública, onde não estão, aliás, os filhos das autoridades do ensino, que, melhor que ninguém, conhecem as deficiências da rede...

Em recente conclave das APMs, alguns presidentes não se mantiveram dentro do esperado, acusando publicamente a demagogia que, segundo esses pais, caracterizou a administração Vladimir Murtinho. Os jornais da cidade deram ampla divulgação ao incidente, por todos os modos, deveras lamentável.

OBSERVAÇÕES:

Os açudes e represas, para não arrombarem, dispõem de um dispositivo de vazão do excesso de água acumulada chamado sangradouro. O sistema escolar, para não explodir, dispõe de um duplo mecanismo de controle: as evasões e as reprovações. Imagino que, se um dia a criança da 1ª série (onde a evasão pode chegar a 90%, apesar de serem contabilizadas como escolarizadas!), resolvesse permanecer nas escolas e passar

para a 2ª série... o sistema escolar explodiria! Os cerca de 10 milhões matriculados na 1ª série seriam, em cinco anos, mais de 50 milhões (anualmente, entrariam na 1ª série mais de 10 milhões)! É, talvez, por isto que as autoridades nunca se deram ao trabalho de examinar, seriamente, por que as crianças da 1ª série primária não chegam ao final do ano letivo. A maioria é forçada a atividades de alfabetização sem ter a mínima aptidão para isto, provavelmente, por motivos de deficiência alimentar. Sabe-se, hoje, que o uso da escrita (leitura) exige certos mecanismos mentais (capacidade de combinação e permutação dos elementos do código de escrita) que as crianças normais só dominam, completamente, aos 6/7 anos. Ora, a grande maioria das crianças pobres atrasa a aquisição (quando chegam a alcançá-la) de 2, 3 ou 4 anos, de modo que só aos 10/11 anos estariam preparadas para dominar o processo da leitura-escrita (não confundir a pseudo-alfabetização através de gestalten (logotipos, por exemplo) com o verdadeiro domínio do código da leitura-escrita). Se retirássemos das estatísticas escolares este contingente que deixa a escola porque não consegue sequer alfabetizar-se os cálculos oficiais sobre as matrículas no país seriam, totalmente, modificados (a matrícula no primário diminuiria de cerca de 10 milhões, número que se evade nas primeiras séries)... De tempos a esta parte, o problema de educação reduziu-se a um problema de contabilidade: todas as autoridades falam no número de matriculados (omitindo as evasões e reprovações) e nada dizendo sobre a qualidade do ensino ministrado (como se, por exemplo, os órgãos de abastecimento fusessem do abastecimento quantitativo... sem esclarecer que os gêneros estão deteriorados). Escolarização não é como batata que se calcula aos quilos: uma má escola não só é um desperdício de investimento, quanto um foco de deformação. Os sociólogos e economistas, ultimamente, passaram a falar no "valor econômico da escolaridade", como se "escolaridade" fosse moeda de valor fixo (a rentabilidade do leite na capacidade de produção do operário, por exemplo). Escolaridade (um ano de escolaridade) pode valer 100 em Paris e 10 no Mato Grosso. Que valor, por exemplo, tem a escolaridade dos milhões que se evadem da escola, logo no primeiro ano de escolaridade, sem conseguir sequer alfabetizar-se (não esqueçamos que esta é a única finalidade desta série)? Que valor tem a escolaridade ministrada por uma mestra semi-analfabeta como é o caso de grande quantidade do magistério nacional? Se o curso primário (em vez de reduzir-se a mera alfabetização) fosse organizado segundo as exigências do desenvolvimento mental, ver-se-ia que 90% do professorado primário não tinham habilitação para a tarefa... Que valor tem um curso técnico dado numa escola sem equipamento? O fenômeno da educação é muito qualitativo para entrar nos histogramas dos economistas. Um ano de escolaridade com um bom professor pode valer por dez anos se comparada à ministrada por uma equipe de professores de baixo nível. É pura demagogia, simplesmente, abrir novas escolas sem cuidar do nível do trabalho que nelas se realiza. É melhor o país ter competente equipe de cientistas de alto nível que uma universidade de araque com um milhão e meio de universitários, cujo nível não alcança o modelo ginásial europeu... Em educação, a qualidade sempre

sobrepuja a quantidade... Esta máquina escolar que se está tornando gigantesca pode vir a ser um investimento ocioso e pesadíssimo para a comunidade nacional, se não for assegurado o mínimo de rentabilidade. Nosso milhão e meio de universitários podia ser reduzido por metade sem prejuízo para a nação, pois não é mais que isto o número dos matriculados que estão à altura de um curso superior. As autoridades brasileiras, demagogicamente, tentam aumentar o mais que podem a matrícula (para mostrar os números) sem cuidar da formação do professorado, das instalações, da produção de livros, da saúde, alimentação, transporte, vestimenta, etc. É hora de dar um basta nesta farsa e cuidar-se, seriamente, da qualidade do ensino oferecida no Brasil às novas gerações: e tudo começa com os professores!

A EVASÃO ESCOLAR

"... Os que se evadem são os melhores ou piores? Tudo deixa a crer que são os melhores, os que não suportam a atual escola secundária, curso sem nenhum sentido de realismo sociológico, puro formalismo que não leva o adolescente a lugar algum. Ora, quem sai do filme no meio da sessão? Evidentemente, quem não suporta sua cretinice. Quem sabe se esta não é uma das causas da evasão?"

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 16.

"Há pouco houve um congresso nacional sobre a "adaptação do estudante ao regime escolar": houve um escândalo em plenário porque propus mudar o tema do conclave para "adaptação do regime escolar ao estudante..."

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL..., p. 51.

"Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a freqüência dos alunos"

LEI 5.692/71, art. 20, parágrafo único.

A freqüência à escola no Brasil, conforme se depreende da simples leitura da legislação, parece ser antes um problema policial que sócio-pedagógico...

Que pretende o legislador: a criação de um organismo policial com a finalidade de assegurar a freqüência à escola? não seria mais recomendável a realização de pesquisas entre a juventude e seus responsáveis, buscando detetar-se as causas do fracasso da escola em reter os seus alunos? não é a evasão escolar um problema pedagógico, reclamando soluções antes sociológicas que repressivas?

Aliás, o espírito punitivo do legislador torna-se mais patente ainda quando se lê o parágrafo único do art. 41 da Lei 5.692:

"Respondem, na forma da lei, solidariamente com o Poder Público, pelo cumprimento do preceito constitucional da obrigatoriedade escolar, os pais ou responsáveis e os empregadores de toda natureza que os mesmos sejam dependentes".

A solução parece simples: as crianças não querem ficar na escola? puna-se os pais ou responsáveis.

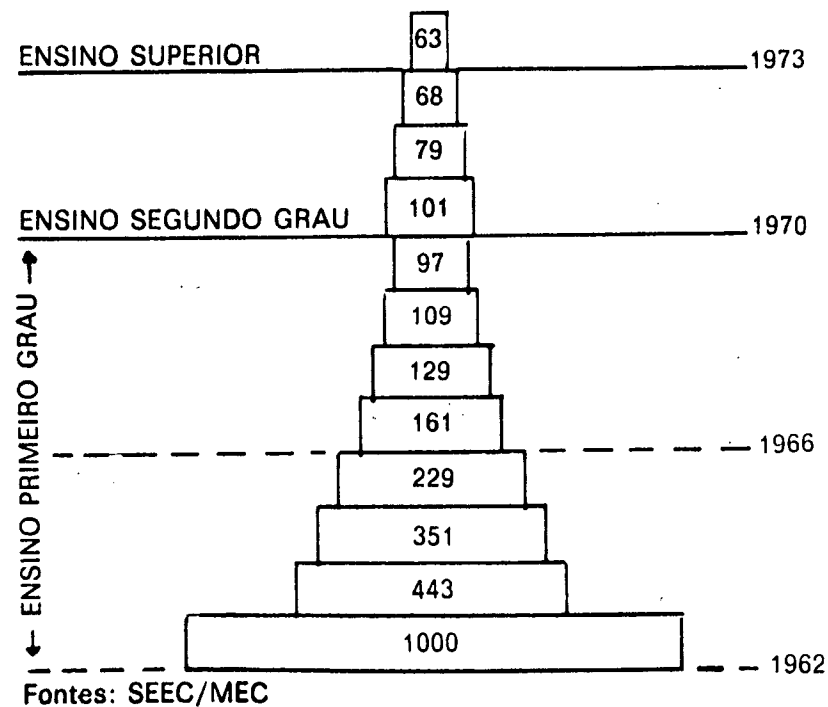
Seriam soluções como esta que levaram o general De Gaulle a exclamar: "Le Brésil n'est pas un pays sérieux!"?...

Ou que levam o nosso Ibraim Sued a profligar sempre: "educação, vergonha nacional"!

Seja como for, o fenômeno da evasão escolar constitui escândalo nacional. Ademais, se, como diz a propaganda oficial, nossa escola é tão boa, por que tantos fogem dela?

Atente o leitor na pirâmide educacional brasileira apresentada a seguir:

PIRÂMIDE EDUCACIONAL — BRASIL 1962/1973



Como se vê, de 1.000 alunos matriculados em 1962, apenas 68 concluíram a escola média em 1973!

Outrossim, ainda em 1973, para seis milhões e meio de alunos matriculados na primeira série havia apenas oitocentos mil concluindo a oitava.

Trata-se de dados insuspeitos porquanto obtidos junto ao Ministério da Educação e Cultura pelo Senador João Calmon, para fins de justificativa de sua proposta de Emenda Constitucional a que aludimos em capítulo específico desta obra.

OBSERVAÇÕES:

As ações que uma criança tem capacidade de fazer (e quando se diz, piagetianamente, "ações", queremos dizer "motricidade", "linguagem" e "atividade mental", pois tudo, afinal de contas, é ação) correspondem, estritamente, a seu nível de desenvolvimento mental (a ação dos indivíduos varia de acordo com seu nível de desenvolvimento). Se uma criança faz uma construção ou corre no pátio, podemos, observando o modelo das ações usadas por ela, determinar, com rigor, seu desenvolvimento mental. Mas, não se trata, apenas, de crianças. Os adultos, também, mostram através de sua atividade (comportamento, operatividade, procedimentos motores, verbais e mentais) seu nível de desenvolvimento (cada comunidade humana tem um nível médio de desenvolvimento mental). Ora, os produtos resultantes desta atividade guardam o nível mental de quem os produziu. Pode-se avaliar, com precisão, o nível mental com que foi elaborado, por exemplo, o plano urbanístico de Brasília (estrutura de redes, teoria dos grafos, etc.). É fácil, por exemplo, observando a estrutura de uma cabana ou de uma casa, deduzir o nível operativo (atividade) de seus construtores, embora muitas soluções construtivas corram por conta do próprio material, dando a impressão de que o construtor tem nível mental superior ao que, realmente, tem (as formigas e abelhas produzem "arquiteturas" que estão muito acima de seu "nível mental": o próprio material empregado produz equilíbrios que não foram "intencionais", fato que explica o engano de Levi-Strauss, quando interpretou o nível da mentalidade dos "primitivos" pela análise da "logicidade" das estruturas de parentesco). Para que alguém (criança ou adulto retardatário) realize ou compreenda (leia) determinado "produto" (constructus) é preciso que esteja no nível de desenvolvimento das operações que foram realizadas para produzi-lo. Para decifrar um código (e aqui já estamos na área dos produtos semióticos ou simbólicos) é preciso que o decifrador (leitor) esteja no nível do operador que construiu o código (cada código, portanto, tem determinado nível). Ora, o código da escrita atual (esquecendo-se que a escrita já foi chinesa, já foi hieróglifos e pictogramas) corresponde a operações que os matemáticos denominam permutação (de letras e sílabas) e combinações (de sílabas e palavras). As crianças só alcançam este nível de

desenvolvimento aos 7/8 anos (se não for precoce), quando ultrapassam os "preconceitos" e vencem as provas de conservação (pelo menos, da conservação das substâncias). Pedir, pois, a uma criança (ou adulto retardatário) que decifre o código da escrita (isto é, que leia) antes de alcançar este nível de desenvolvimento... é o mesmo que pedir que resolva um problema de matemática cuja estrutura está acima do desenvolvimento do indivíduo (ou, mais grosseiramente, que levante um peso acima das forças do indivíduo, ou ainda, é como pedir a uma bailarina que dance um balé incompatível com suas articulações, etc.). Hoje, sabe-se com precisão, qual o nível mental mínimo para uma alfabetização do tipo da "ficha da descoberta" (palavra geradora) do método PAULO FREIRE. Se a criança ou o adulto não alcançou o nível das primeiras reversibilidades (revelado pelo teste das conservações) sua alfabetização só é possível por métodos gestálticos (manchas significativas, logotipos, etc.). Fizemos (Centro Experimental e Educacional J. Piaget em colaboração com a Secretaria de Educação) uma pesquisa com 250 crianças de cinco classes de escolas do Rio de Janeiro e verificamos que 99% das crianças (entre 6 e 12 anos) não tinham a conservação da substância e, portanto, não podiam ser alfabetizadas pelo método silábico (das permutações e combinações). A professora insiste na alfabetização... e o resultado é reprovação, reprovação e, finalmente, evasão!! Ou a alfabetização das crianças deve ser retardada para seus 9/10 anos, ou a alfabetização deve ser feita pelo método gestáltico (que não garante o perfeito domínio do mecanismo da leitura). Isto na hipótese de estas crianças não terem sofrido "paralisias" irreversíveis no desenvolvimento mental (quase sempre estes atrasos são irreversíveis). E por que estas crianças não se desenvolveram, normalmente, como as crianças de famílias de classe média? Porque sofreram carências alimentares no período da gestação e nos primeiros anos de vida... É provável que a causa das evasões nada tenha de pedagógica: é problema de organização social, de salário e de distribuição da renda! É por isto que repetimos, sempre que há ocasião, que a instituição mais pedagógica do Brasil é a MERENDA ESCOLAR (com um defeito: alcançando as crianças já com 5/6/7 anos de idade, pode ser, totalmente, inútil, do ponto de vista de garantir o mínimo de desenvolvimento mental, pois, nesta idade, o processo tornou-se irreversível). Não se pede mais a reforma das estruturas sociais em nome da justiça social (bem-estar, por exemplo): hoje, a exigência se faz em nome da manutenção da identidade biológica dos seres humanos (a fome das classes baixas está produzindo um animal que não tem as características de racionalidade que define o homem). O sistema escolar é o parâmetro de aculturação das novas gerações (as novas gerações devem alcançar o nível cultural e civilizatório expresso pelas atividades escolares). Se milhares de crianças não conseguem ingressar (evasão) neste parâmetro... é que estamos fabricando um novo tipo (inferior) de homem. Deste modo estamos em pleno ADMIRÁVEL MUNDO NOVO: os alfa são as crianças filhas das famílias de classe média superior e inferior e os ípsilon são estas crianças que se evadem da escola antes de conseguirem alfabetizar-se... É preciso, pois, que a nação pare para saber o que está havendo

com os evadidos e reprovados. Sobretudo, é preciso que os professores deixem de vangloriar-se de reprovar alunos ("se o aluno não aprendeu, o professor não ensinou": a especialidade do mestre é conseguir que o aluno aprenda e não desempenhar a função de juiz, separando os bons dos maus)...

A meu ver, o processo democrático (que é incompatível com a alta burocratização e centralização) passa, necessariamente, pela MUNICIPALIZAÇÃO. E municipalização não é tema para discursos: é, simplesmente, reforma tributária. Se os municípios fossem fortes células vitais do processo político, estes golpeinhos intermitentes das republiquetas produtoras de banana não seriam tão fáceis (quem ocupa o Planalto pode dominar, facilmente, a nação através da EMBRATEL). O município é o locus político em que o cidadão, como indivíduo real, tem, verdadeiramente, contato com o PODER PÚBLICO (podendo influenciá-lo, diretamente, como postula a democracia). O contato do alimento, do oxigênio, de tudo que ingerimos, com o corpo faz-se, sempre, em nível celular: eis aí o modelo da relação dos cidadãos com o ESTADO. Só a educação superior deveria ser um projeto de nível nacional (União). O curso elementar, em toda parte do mundo, é sempre e necessariamente, municipal (o ensino médio, por questão de divisão do trabalho, poderia ser estadual, se quiséssemos).

Não tem sentido, por exemplo, uma campanha de alfabetização (busca do analfabeto num território de oito e meio milhões de quilômetros quadrados) dirigida de um gabinete de Brasília ou do Rio de Janeiro. Se as verbas para isto fossem entregues (ou geradas no) ao MUNICÍPIO, os efeitos seriam totalmente diferentes, mesmo porque ao nível municipal existe imensa reserva de voluntariado (o MOBRRAL jamais conseguiu motivar o voluntariado, e, como se sabe, jamais alfabetizou-se um país assim sem o povo todo empenhado no processo). Se a educação elementar fosse toda, drasticamente e sem diversões, centrada no município, não só se conseguiria milhares de lideranças empenhadas no problema de educação, como, facilmente, engajar-se-ia imenso voluntariado (o que equivale a centuplicar as verbas de educação). É preciso, finalmente, saber quem é o vilão da educação nacional: o MEC, as Secretarias de Educação, os municípios? Mas, em matéria de investimento de educação, a linha histórica mais acentuada é a tendência do PODER PÚBLICO de descartar-se da obrigação constitucional atribuindo a tarefa à "livre empresa"!!! E o governo ainda se vangloria de ter aumentado, por exemplo, a escolarização superior para UM MILHÃO, sem lembrar que isto se fez à custa de verdadeiro saque empreendido pelas empresas comerciais de educação!!! Somos, incrivelmente, originais nestes truques vocabulares... Mas, não é para menos. A própria definição da obrigatoriedade da educação tem o cuidado de repetir um truismo: "... será dada no lar...", como quem diz: "não exijam tudo do Poder Público"!!! Que os lares, nos últimos milênios, vêm tentando educar a prole das famílias, é óbvio (não seria a Constituição que iria criar esta obrigação). Mas, é um indicador: o Poder Público, nem nas afirmações gongóricas dos textos constitucionais, assume a obrigação de fornecer oportunidades de educação a todos (a maioria dos lares brasileiros não

tem recursos para educar as crianças, de modo que é inócuo o preceito constitucional).

O ENSINO PARALELO

"A falta de uma política de educação determina o aparecimento de um sistema educacional paralelo que funciona junto ao sistema empresarial. O contribuinte, pois, paga duas vezes a educação: primeiro, através dos impostos que são utilizados na manutenção de um sistema escolar obsoleto e decaído do processo de desenvolvimento do país; depois, quando recorre a entidades que funcionam fora do sistema escolar".

In O IMPASSE NA EDUCAÇÃO, p. 223.

"... É porque as escolas não respondem às solicitações do contexto social, que está aparecendo um sistema escolar paralelo dentro da área de produção".

In MUTAÇÕES EM EDUCAÇÃO SEGUNDO

MCLUHAN, p. 14.

"Em torno do sistema escolar tradicional pululam escolas de datilografia, desenho técnico, línguas, artes, artesanatos, como advertência das lacunas encontradas no sistema escolar comum".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 49.

"Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantêm".

LEI 5.692/71, art. 28.

Nada melhor para atestar a falência de nossa escola profissionalizante que a proliferação nos últimos anos dos centros de treinamento em recursos humanos criados pelas grandes empresas do país.

Com efeito, não há hoje nenhuma grande empresa pública ou privada que não tenha o seu departamento de recursos humanos e não se empenhe ela própria em formar e treinar o seu pessoal. Hoje há inclusive programas de preparação de mão-de-obra amparados por

lei e gozando de incentivos fiscais.

Como se vê, ninguém acredita na eficiência do ensino profissionalizante que se tentou impingir, coletivamente, ao país.

Quando uma empresa necessita de pessoal qualificado e treinado, não é nas escolas regulares que vai buscá-lo. Se não tem o seu próprio centro de formação, a demanda se faz junto a instituições como o SENAI, o SENAC, etc.

Em Brasília há uma exemplar instituição de que se servem as empresas públicas e privadas da cidade e de outras regiões do país: **o Centro de Ensino Técnico de Brasília.**

Com efeito, o CETEB vem ministrando cursos de todos os níveis, quer através da utilização direta de suas instalações bem equipadas, quer através do ensino por correspondência, utilizando módulos de estudo personalizado, numa iniciativa pedagógica que deve merecer maior interesse por parte do Poder Público.

Se o leitor precisa de uma boa secretária, um exímio datilógrafo, um hábil cartazista ou um eficiente mecânico, por favor, não procure nas escolas de 2.º grau. Seria perda de tempo...

OBSERVAÇÕES:

Se o sistema de produção estivesse esperando que o sistema escolar lhe fornecesse mão-de-obra qualificada... o país, há muito, teria parado! O sistema escolar funciona como uma seita secreta de "iniciação" que promove e garante ascensão social através de diplomas que nada têm com a competência de seus portadores (equivalentes aos graus de nobreza conferidos pelos barões, na Idade Média, a seus servidores mais fiéis: lembrem-se de que D. Quixote não saiu à liza antes de receber, através de um noviciado, o grau de cavaleiro). Desde a mais remota antiguidade (ver as corporações de ofício, na Idade Média), a formação de profissionais é feita dentro do próprio sistema de produção (afinal, é no sistema de produção que estão os experts mais respeitados e o equipamento atualizado necessário: professor de ensino profissionalizante é, geralmente, um profissional fracassado em sua especialidade e o material das escolas é, quase sempre, obsoleto frente à mudança tecnológica do sistema de produção). Um decretzinho recente do Ministério do Trabalho autorizando as empresas a descontarem, em dobro, do imposto de renda os investimentos feitos em formação de mão-de-obra... fez muito mais pela "profissionalização" que a reforma fascista de Passarinho, reforma que teve, contudo, o mérito de desorganizar, pela base, o sistema escolar tradicional, propiciando, depois dela, verdadeira reforma educacional. Noventa por cento de uma profissão é mero "contágio" (imitação direta do perito) e como tal não pode ser aprendida em escolas. Por outro lado, as flutuações do mercado de trabalho não permitem organização de um sistema escolar a longo prazo nele baseada: só é lícito formar mão-de-obra numa determinada direção se existir oportunidade de emprego no sistema de produção e isto só as próprias empresas podem dizer e planejar (as escolas, em geral, produzem inflação de mão-

de-obra e envelhecimento dos salários). O regime capitalista (em que a empresa não está a serviço da comunidade) é que não permite aos legisladores dar uma solução objetiva ao problema de formação de mão-de-obra. Mas, como as necessidades reais da infra-estrutura são mais poderosas na determinação dos processos sociais que as ideologias de superestrutura, termina a solução aparecendo à revelia dos rumos traçados pelos ideólogos: o sistema de produção criou seu próprio sistema escolar! E está aí a solução óbvia, objetiva, econômica, rentável, funcional e humana (só se prepara o homem para empregos que, realmente, existem). Um sistema escolar profissional seria uma perdulária duplicação de pessoal qualificado e de equipamento, sem falar-se na rápida obsolescência das escolas frente à turbulenta tecnologia operada no sistema de produção com os interesses nacionais... o que é inconcebível no regime capitalista!...

OS PROFESSORES E ESPECIALISTAS

"A alquimia sobrevive nas escolas: feiticeiro se chama agora professor".

In A ESCOLA NO FUTURO, p. 38.

"O professor é um profissional privilegiado: quando fracassa... a culpa é da "resistência do material" (alunos)".

In O ENFANT SAUVAGE DE ILLICH NUMA SOCIEDADE SEM ESCOLA, p. 29.

"No futuro, o professor não se preparará numa disciplina, mas nas técnicas de manejo de grupo; as informações buscará nos arquivos, nas bibliotecas, nos satélites".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 97.

"A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos".

LEI 5.692/71, art. 29.

Pergunte a um aluno do curso de Pedagogia, qualquer que seja a habilitação, para quem está estudando e ele não sabe responder. Honestamente, ele não pode dizer. Aliás, ninguém! Se o aluno de Pedagogia não sabe, muito menos o seu professor universitário. É incrível, mas ninguém sabe para que serve o curso de Pedagogia.

Alguns alunos que fazem o curso de Pedagogia, escolhem a habilitação "magistério". Ocorre que tais alunos, uma vez formados, não poderão ensinar. No Distrito Federal a docência de classes de 1.ª a

6.ª séries é privativa dos alunos diplomados por escolas normais. Nas 7.ª e 8.ª séries, só poderão lecionar com licenciatura específica, curso que nenhuma faculdade de Pedagogia ministra.

Outros alunos do curso de Pedagogia optam pela habilitação "administração escolar". Ora, todo mundo sabe que na rede oficial de ensino, absolutamente predominante em Brasília, o cargo de diretor de escola é uma função de confiança dos detentores do Poder. Se o licenciado em Administração Escolar não tiver amizades ou alguém que o recomende às chefias de Complexo, jamais será designado para dirigir uma escola. Não há, entre nós, uma carreira do magistério. Quanto à rede particular de ensino, utilizando-se de artifícios (através da publicação de um edital na imprensa consegue-se comprovar falta de administradores habilitados embora os haja às centenas), os interessados, geralmente os donos das escolas, obtêm uma autorização a título precário.

Os demais alunos do curso de Pedagogia escolhem, então, "orientação educacional". Mas, onde há vagas disponíveis para orientadores educacionais em Brasília? Na rede pública, há pouco mais de cem orientadores para quase trezentos mil alunos. Na rede particular, raros são os estabelecimentos de ensino que mantêm serviços especializados.

Então, para que serve o curso de Pedagogia?

Ninguém sabe!

Sabe-se sim, corrijo.

Todos sabem que o curso de Pedagogia permite aos licenciados tentar sua reclassificação como professor da Fundação Educacional do Distrito Federal, passando da chamada "classe A" para a "classe C".

E como todo mundo sabe que o curso de Pedagogia é um mero recurso para a tão sonhada reclassificação, ninguém leva a sério tal formação universitária.

Não há preocupação em equipar as escolas. Não há por que exigir-se muito esforço dos alunos (aliás, pouco adiantaria, pois os cursos funcionam à noite e os alunos geralmente trabalham o dia todo). Raros professores universitários na área têm preparação adequada (mestrado e doutorado); geralmente são recrutados por sua experiência no ensino de 1.º e 2.º graus ou pelo exercício de uma função técnica nos órgãos administrativos do ensino, o que, aliás, é bem interessante.

O rendimento escolar está acima de qualquer suspeita: basta dizer que a promoção automática há muito foi instituída, isto é, não se conhecem casos de reprovação de alunos. (Depois, seria uma maldade, reprovar-se alguém que apenas luta, com sacrifício, para melhorar seu salário...).

OBSERVAÇÕES:

Segundo o louvável propósito do legislador (atual reforma do ensino),

a meta a alcançar-se era exigir-se, progressivamente, curso superior de todo o pessoal do magistério, a partir do pré-primário: segundo o legislador (ver exposição de motivos), dentro de algum tempo (dez anos de reforma serão suficientes), não haveria no magistério do país (do pré-primário aos cursos de pós-graduação) um único professor que não dispusesse de curso de nível superior... Pois bem. Que ocorreu?! A gerontocracia instalada nos conselhos encarregada de disciplinar a implantação da reforma proibiu... os formados em pedagogia (a única escola superior especializada em problemas de educação) de lecionarem no pré-primário (sic!) e nas primeiras séries (primário) do 1º grau! Como os "pedagogos" (especialistas em educação geral) não são matemáticos, biólogos, físicos etc., não podem, também, lecionar no 2º grau!!! Se um "pedagogo" chegar numa escola primária e/ou pré-primária pedindo emprego... não o obtém por falta de credenciais (o emprego é dado a uma normalista com curso de 2º grau). "Quando Deus quer perder alguém... primeiro o ensandece" — diziam os romanos... Um pedagogo brasileiro, com nível superior, não pode educar crianças com menos de 5 anos de idade (apesar de mães semi-analfabetas poderem fazê-lo): eis aí a sabedoria dos "senhores" de nossa república educacional! Mais: foram os próprios autores da reforma (que pretendiam estender o curso superior a todo o magistério) que determinaram este tipo de discriminação. Aliás, com relação ao pré-primário, a coisa é muito mais radical: também as normalistas não podem lecionar neste nível. Para credenciar-se a este tipo de atividade (no futuro, este nível terá predominância absoluta sobre todos os demais, pois nesta idade resolvem-se todos os destinos do futuro cidadão) é preciso de um curso de especialização que nunca foi regulamentado (e o que não é regulamentado no Brasil não tem valor legal). Por coincidência extraordinária, no Rio de Janeiro, este curso é mantido por escolas de propriedade de membros do conselho estadual de educação, de modo que, quando se quer autorização de funcionamento de escola pré-primária, o conselho primeiro consulta se os professores relacionados para lecionar constam de seu livro de matrícula... Mera coincidência que tem ocorrido, no atual regime, em todos os setores... Realmente, como lembra o autor, este país não é sério! Mas, é explicável: os conselhos são formados por burocratas e não por educadores. E um burocrata não tem sensibilidade para os fatos vivenciais (educar uma criança). Todos supunham que os formados em pedagogia teriam preferência absoluta para lecionar nas escolas que não especificaram ainda os currículos em especialidades (pré-primário, primário, primeiras séries ginasiais). Não! Os conselheiros não confiam esta tarefa (qual será o mecanismo mental que provocou tal dispositivo?) a pedagogos... Mas, eles que estruturam os cursos de pedagogia, sabem o que estão fazendo e quem sabe se não é um ato de piedade com as crianças (afinal, nem todo conselheiro é um Herodes)... Ora, os cursos normais estão, praticamente, extintos (foi-se o prestígio da "linda normalista vestida de azul e branco"), de modo que, logo mais, não se sabe de onde tirar professor para as primeiras séries. Devem haver razões para este aparente paradoxo, mas os conselheiros guardam sobre o assunto absoluto segredo! Ora, se o professor

pode reclassificar-se, salarialmente, com a comprovação do curso superior de pedagogia, por que não pode ser autorizado a lecionar com esta mínima credencial?! Quando todos os professores em exercício tiverem feito sua reciclagem no curso de pedagogia para efeito de classificação (e pode-se imaginar que cursos são estes com esta finalidade burocrática) é provável que este tipo de curso superior se extinga...

"A CARREIRA DO MAGISTÉRIO"

"Com a recém-criada "carreira do magistério", por exemplo, ficou esta função fechada para quem não percorreu os "passos" previstos (monitor, auxiliar, adjunto, etc.): se Einstein chegasse ao Brasil não poderia, pois, ser professor universitário por falta de credenciais..."

In ESTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 164-5.

"Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) *no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;*
- b) *no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;*
- c) *em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena".*

LEI 5.692/71, art. 30, caput.

"Em cada sistema de ensino, haverá um estatuto que structure a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema".

LEI 5.692/71, art. 36.

Cerca de cinquenta milhões de brasileiros puderam assistir pela televisão ("Fantástico", de 25-03-79) deprimente cena em que uma professora aposentada deixa rolar duas moedas correspondendo a 0,60 centavos (**sessenta**, leia-se bem), que é a quanto monta a sua aposentadoria após 30 anos dedicados à causa da educação.

Todos sabem que o crescimento quantitativo do ensino no país há muito vem se fazendo à custa da exploração do trabalho do professor. Milhares de mestres em quase todo o Brasil, contratados

pelo regime de legislação trabalhista, além de ganhar míseros salários, ainda não usufruem o mínimo de direitos e garantias assegurados aos professores sob regime estatutário.

Nos últimos meses, professores têm-se declarado em greve em diversos Estados da Federação (São Paulo, Paraná, Rio de Janeiro), reivindicando melhores salários e condições de trabalho.

O arbitrio que nos últimos 10 anos amordaçou a Nação, já em seus estertores, praticamente cerceou o sagrado direito de greve para muitas categorias profissionais, entre elas a do magistério. Mesmo amparados legalmente, os governos estaduais têm-se recusado a aplicar a legislação, face a absoluta justiça dos movimentos grevistas, e considerando que, de imediato, recebem o apoio das mais representativas parcelas comunitárias, inclusive dos próprios pais.

E de uma maneira geral, que desejam os professores? Apenas o cumprimento da lei que estabeleceu a existência do estatuto do magistério em cada unidade federada.

No Distrito Federal os professores são classificados em três níveis pela Fundação Educacional:

- 1 — Classe "A" — professores do pré-escolar e das seis primeiras séries do ensino de 1.º grau, portadores de habilitação específica obtida em curso de 2.º grau ou equivalente;
- 2 — Classe "B" — professores do pré-escolar e ensino de 1.º grau, com curso superior de licenciatura de curta duração, ou portadores de registro "D" para 1.º ciclo;
- 3 — Classe "C" — professores portadores de habilitação específica, obtida em curso superior de licenciatura plena, bem como os portadores de registro "D" para 2.º ciclo.

Quem vê essa classificação pode ser levado a pensar que os professores da rede oficial do Distrito Federal vivam num mar de rosas... A verdade é que nos últimos anos têm sido preteridos em seus direitos.*

Primeiro, perderam a tradicional equiparação que havia entre os mestres do Distrito Federal e os da União. Somente agora, e de forma parcelada, essa equiparação está sendo reposta.

Segundo, foram igualmente vítimas do achatamento salarial ocorrido em 1973 (?), com a famosa manipulação dos dados sobre o aumento do custo de vida.

Mas o mais lamentável de tudo é a política adotada pela Fundação Educacional de demitir o professor que, por se sentir lesado em seus direitos, recorre à justiça do trabalho.

Na atual administração do Distrito Federal, os professores foram contemplados com diversas melhorias, inclusive a criação de um quadro permanente no GDF.

Comumente, a imprensa de Brasília se refere ao grande índice de evasão de professores, pois tão logo podem, deixam a docência em busca de outra profissão menos sacrificada e melhor remunerada.

Embora não se possa dizer que, como na quase totalidade dos Estados, o professor do DF perceba míseros salários, também é verdade que entre as profissões técnicas e de nível superior existentes em Brasília é o magistério, por certo, a de remuneração menos condigna.

OBSERVAÇÕES:

Durante 300 anos (de 1500 a 1808: abertura dos portos), os portugueses mantiveram esta colônia isolada do mundo e da cultura internacional, pois queriam-na como feitoria para extração de madeiras ("brasileiro" é o comerciante de pau-brasil), minerais, café, cana-de-açúcar, hoje, soja. O professor (como intelectual) foi sempre um intruso na COLÔNIA. Foram os donos da colônia que "proclamaram" a independência, de modo que nada mudou em matéria de massacre aos mestiços. Pombal não teve o menor escrúpulo de expulsar os 600 jesuítas que mantinham, no país, seminários de formação de clérigos, única atividade "intelectual" permitida num país de extração de matérias-primas. Daí nunca se ter pensado no Brasil que parte do orçamento do Império e da República deveria ser destinado à educação ("não temos verbas", isto é, não reservamos parte do orçamento para a educação do povo). Onde provêm os recursos para educação? Do subsídio literário (sic) de Pombal, da conta do próprio Rei de Portugal (jesuítas), do selo de educação, do salário de educação, da loteria esportiva!!! Recentemente, o ex-ministro de educação, num rasgo de genialidade e na euforia da descoberta tardia (ele teve 4 anos para fazer isto como ministro), propôs criar-se (a exemplo do que ocorre com o Departamento de Estradas de Rodagem — foi ele quem lembrou o exemplo!) criar-se um IMPOSTO ÚNICO sobre qualquer coisa para captar recursos para a educação!!! E são estes homens que dirigem a nação... Se o Departamento de Estradas de Rodagem, com as verbas do imposto único sobre combustíveis (líquidos — frisa o ex-ministro) não conseguiu fazer nada melhor que a TRANSAMAZÔNICA (a "estrada das onças" que está sendo reabsorvida pela floresta), imagine-se o que não resultaria de um imposto único para educação (aliás, o MOBRRAL não é senão uma transamazônica da educação com as verbas da loteria esportiva)... Pois bem. Quando os professores, ingenuamente, fazem greves por melhoria de salário, nem de longe suspeitam de que propõem mudanças fundamentais nos valores que inspiram a nação: fazer uma nação voltada para seu próprio povo!!! Primeiro divide-se o bolo (do Delfim) com as classes dominantes. Se sobrar verbas (4,6% do orçamento), pensar-se-á em educação! Ora, a maioria dos professores defende, com unhas e dentes, a estrutura social vigente, de modo que não têm direito de ameaçá-la, em suas bases, exigindo salário condigno. O país é dirigido ainda pelos antigos donatários da COLÔNIA e pelos fidalgueses que D. João VI trouxe de Portugal, quando da trans-

migração da família real (estamos, precisamente, na situação da nação francesa nas vésperas da grande revolução de 1789: as verbas não chegam para atender às necessidades do povo, porque são usadas para a orgia da "nobreza" — Maria Antonieta que não me deixa mentir) Reivindicar salário condigno para professores, num país de produção de matérias-primas saídas dos latifúndios e multinacionais, é "subversão": aliás, nossas "revoluções" foram feitas sempre contra os intelectuais, estes intrusos dentro da feitoria... Se, a exemplo do México, da França, reservássemos 20/25% do orçamento da nação à educação, metade da estrutura de dominação iria estourar (de alguma parte sairia esta percentagem). Portanto, "não há verbas para educação", o slogan que define a filosofia política de nossas classes dominantes... Mas, o magistério merece o que recebe: sendo a classe mais numerosa do país não consegue organizar-se, sindicamente. Em sua grande maioria é constituída de pequenos burgueses que daríam, com prazer, a vida pela organização social vigente e a melhor forma de defender a atual estrutura social é não ameaçá-la com reivindicações que possam abalar o regime. Os donos do poder deveriam condecorar em massa estas pilastras da estrutura social: recebem sozinhos nos ombros os efeitos negativos da política de distribuição da renda. Se os quase 2 (dois) milhões de professores passassem a exigir salário condigno (pelo menos o salário dos metalúrgicos) o regime teria que ser reformulado. O professorado vem sendo invadido em massa pelas mulheres, este tipo de trabalhador que envilece o salário de qualquer categoria profissional, na medida que se submete a salários vis (afinal, atrás de uma mulher há sempre um pai, um marido, um macho para completar seu salário)...

A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

"Se a escola adota o regime autoritário, nela não há lugar para o orientador educacional. Neste caso, o orientador educacional seria, apenas, um inspetor de aluno requintado (bedel), com algumas tinturas de psicólogo. Pelo contrário: numa escola assim, o orientador educacional pode vir a ser elemento altamente perigoso por evitar que a rebelião que procede da dignidade humana ferida se manifeste e produza os equilíbrios necessários. Orientação supõe que haja liberdade e possibilidade de opção. O orientador educacional não deve, pois, enganar a si próprio pretendendo estar "orientando" onde nada há para orientar. Muitos estabelecimentos de ensino contratam um pretense orientador educacional para encarregar-se dos problemas surgidos da própria organização antipedagógica da vida escolar da escola, como as fábricas contratam assistentes sociais para tranquilizar operários "desajustados"..."

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 173-4.

"Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade".

LEI 5.692/71, art. 10.

Discutida figura a do Orientador Educacional.

Alguns consideram-na até perigosa, como adverte o prof. Lauro de Oliveira Lima, dependendo da organização (antidemocrática) da escola.

Outros consideram o Orientador Educacional uma figura inócua. Como tentar ajustar alunos egressos de lares socialmente desajustados, conflitados e até marginalizados?

Há quem considere a Orientação Educacional um corpo estranho à realidade da escola brasileira, cuja atuação pode ter validade em sistemas escolares de países desenvolvidos, onde os problemas da juventude têm outras origens e conotações.

Mas há quem considere o Orientador Educacional figura indispensável à escola, capaz de realizar todos os milagres, independente

de como a escola é organizada e do contexto social em que está inserida...

A Resolução 01/74 — CEDF, que disciplina a estrutura e o funcionamento do ensino de 1.º e 2.º graus no Distrito Federal, dispõe:

.... "Art. 127 — Os serviços de orientação educacional, dotados de pessoal devidamente habilitado, funcionarão nas escolas de 1.º e 2.º graus, como órgãos de apoio de suas direções, visando propiciar ao alunado condições satisfatórias de eficiência escolar.

Art. 128 — A orientação educacional desenvolver-se-á através de:

- I — Participação no planejamento educacional e na programação da escola, visando maior eficiência no processo ensino-aprendizagem.
- II — Sondagem de aptidões dos alunos de 1.º grau, acompanhando-os durante o processo de aprendizagem, tanto nos aspectos de formação geral como nos de formação especial, em trabalho entrosado com os professores, a família e especialistas do estabelecimento de ensino.
- III — Informação profissional mediante caracterização de desempenho das diferentes profissões, nos setores primário, secundário e terciário e levantamento das possibilidades de mercado de trabalho local, regional e nacional.
- IV — Aconselhamento vocacional como instrumento de orientação dos alunos para opções conscientes no plano da escolha da profissão considerando, entre outros:
 - a) os aspectos individuais do aluno — suas aptidões, capacidades, interesses, experiências, valores, saúde física e mental;
 - b) a família do aluno — as experiências que oferece à criação dos filhos, valores que oferece e posição quanto ao futuro profissional desses;
 - c) os planos de desenvolvimento da região e do país e ofertas do mercado de trabalho local e regional.
- V — Encaminhamento de alunos a serviços especializados, dentro ou fora do sistema de ensino, para atendimento a necessidades específicas".

Como dizíamos, há quem considere que a Orientação Educacional pode tudo...

Na verdade, tais dispositivos legais constituem um exuberante exemplo da freqüente dicotomia existente entre a lei e a realidade, entre o legislador e os simples mortais...

Para começar, na rede oficial de ensino, a figura do Orientador Educacional praticamente inexistente. A proporção é de, aproximadamente, um para 3.000 alunos... Depois, os poucos orientadores existentes atuam quase à distância, distribuídos pelos complexos escolares, muitas vezes em tarefas mais burocráticas que propriamente pedagógicas. Não há infra-estrutura de apoio e os materiais são escassos.

Na rede particular de ensino, a figura do Orientador Educacional é ainda mais rara. A quase totalidade das escolas não dispõe de SOE. Os grandes estabelecimentos de ensino, aqueles organizados em bases empresariais, mantêm a figura do Orientador Educacional mais para fins propagandísticos que pedagógicos. Os pequenos estabelecimentos nem pensam nisso, pois vêm no serviço uma sobrecarga a mais no seu orçamento.

Enquanto isso, as diversas faculdades de educação continuam a diplomar, a cada semestre, centenas de orientadores educacionais, como se houvesse um pronto e disponível mercado de trabalho

OBSERVAÇÕES:

A função do maquinista de trem (é o que suponho) é ligar e desligar o motor e apitar nas curvas: os trilhos é que orientam o comboio. O nosso orientador educacional é como o maquinista do trem: pretende "orientar" um trem que corre, rigidamente, dentro de seus trilhos ("estrutura do sistema escolar" — como se diz nas faculdades de educação): só há orientação onde há liberdade para optar, é óbvio (só os orientadores educacionais não sabem disto). Resultado? Enveredam para o psicologismo (do mais baixo nível, tipo almanaque do Pensamento), ora bancando o "psicoterapeuta", ora dedicando-se a fazer "sondagem" vocacional... Para começo de conversa, numa escola não deve haver terapia (da mesma forma como num hospício ou hospital não deve haver "pedagogia"). Em segundo lugar, esta tal de "sondagem" vocacional é puro charlatanismo. O homem cria uma ecologia (profissões) artificial e a ela adapta-se, simplesmente. Não há maior tolice que esta tal de vocação ("psicologia dos dons", como os franceses dizem, ironicamente). Imagine-se o homem da carreira "sondado" por nosso orientador? Que vocações apresentaria?! As vocações (e respectivas "aptidões") só aparecem, nos testes, quando a função começa a existir no corpo social!!!! Na guerra da Coreia (os soldados foram selecionados pelos mais sofisticados processos psicotécnicos) ficou comprovada a falência total destes testes vocacionais (estes testes hoje são produzidos por multinacionais poderosíssimas, de modo que é perigoso para a vida profissional atacá-los). Um homem inteligente pode ser padre, médico, engenheiro, veterinário, agrônomo, etc. etc. etc. É lógico que um limitrofe (débil mental) só pode exercer função que implique em automatismos simples (jurar cartões de computador, enfiar contas num fio, fazer contas automaticamente, etc.), mas, salvo restrições devidas a más formações, todos os homens normais podem exercer qualquer profissão normal. É pura diversão

procurar vocações nos seres humanos (as profissões foram inventadas ou decorrem de exigências do sistema de produção: uma profissão é, apenas, um modelo operativo, não tem nada de misterioso). Quanto às terapias, "não há crianças-problema, mas pais-problema": se uma criança apresenta distúrbios, não é nela que atua o psicoterapeuta (e orientador não é psicoterapeuta). E que fazer da função do ORIENTADOR EDUCACIONAL? A meu ver, como nosso sistema escolar bloqueia qualquer tipo de socialização (e a socialização é o próprio mecanismo do desenvolvimento mental, segundo J. Piaget), a meu ver, a função do orientador seria (em nosso sistema escolar) tentar penetrar nas brechas da instituição com o objetivo de promover a socialização das crianças e jovens. Ao orientador caberia trazer para dentro da escola os problemas vitais (que não têm vez nos currículos dos conselheiros). Quanto à vocação, seu papel é informar sobre a "luta de Joice" do sistema de produção (ensinar a fazer greve, por exemplo)...

A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

"Uma escola é ainda e continuará a ser por muito tempo o que for seu corpo docente. Ainda não foi inventado um método à prova de professor. A dinâmica de grupo, fazendo suscitar lideranças entre os alunos, corrige, de certa forma, as deficiências do corpo docente, mas a própria dinâmica de grupo exige do professor alta capacidade de animador. Todo o esforço de melhoria de um sistema escolar deve estar, pois, concentrado na reciclagem permanente de seu corpo docente".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 94.

"Os sistemas de ensino deverão desenvolver programas especiais de recuperação para os professores sem a formação prescrita no art. 29 desta lei, a fim de que possam atingir gradualmente a qualificação exigida".

LEI 5.692/71, art. 80.

Até que ponto nós professores somos responsáveis pela decadência do sistema escolar de Brasília?

Paraninfando recentemente os licenciados em Pedagogia pela Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal, assim se expressou o prof. José Durval de Araújo Lima, um dos pioneiros do ensino em Brasília:

"Na verdade, parcela dessa culpa recai no próprio magistério. Talvez por ter permanecido à sombra do governo, na condição de funcionários públicos, limitaram-se os professores, quase sempre a aguardar as possíveis melhoras, ao invés de reivindicá-las. Numa sociedade competitiva, não será outra classe que irá solucionar o problema do magistério, senão os próprios interessados.

A existência desse panorama pouco alentador é o reflexo da falta de representatividade do professor como classe. Temos de cultivar o espírito de união e de equipe. Temos de reconhecer o nosso papel como profissionais, questionando com propriedade e habilidade para definir e garantir nossos direitos. E acima de tudo devemos ter a capacidade de ser por nossas condições, merecedores de um tratamento condizente com a nossa competência e autoridade".

Sim, que estamos fazendo nós, os professores do sistema, para nos qualificarmos profissionalmente?

Como estamos manifestando o nosso espírito de classe?

Há pouco tempo a Associação dos Professores do Distrito Federal promoveu importante simpósio para discutir os problemas de ensino, reunindo especialistas do Rio de Janeiro, de São Paulo e de Brasília.

Sabe o leitor quantos professores participaram dos trabalhos? Apenas cinquenta dos vinte mil que há no Distrito Federal.

Aliás, é bom dizer-se de passagem, que desses vinte mil professores, menos de quatro mil são filiados à entidade de classe.

Como podem os professores esperar mudanças dentro de uma cômoda posição imobilista?

É preciso, mais que nunca, lutar contra o desencanto que está se assenhoreando de toda a classe professoral.

Outrossim, essa atitude de cansaço, de desânimo, de frustração permanente reflete-se na sala de aula, contribuindo para a má qualidade do ensino e contaminando os próprios alunos, vítimas também, e nunca responsáveis, pela situação que aí está.

OBSERVAÇÕES:

A classe do magistério é a categoria profissional mais numerosa do Brasil (muito mais numerosa que a dos bancários e dos metalúrgicos). Num jogo de "luta de classe", facilmente, o magistério poderia decidir os rumos da política nacional... se existisse como classe! Mas o magistério é constituído por indivíduos que passam a constituir uma classe média inferior e todo mundo sabe que nada mais reacionário, individualista e anti-sindical que os membros da classe média (classe média, lutando contra a inflação e subindo no pau-de-sebo da ascensão social, supõe que está a ponto de furar o óvulo do bem-estar capitalista, tal qual o espermatozóide que ascende no canal vaginal contra tudo e contra todos). Jamais um professor admitiria ser chamado de proletário e, segundo Marx, só proletários são capazes de organização de classe (aliás, hoje, dificilmente, alguém encontra alguém que se diga proletário; se... Marx chegasse nos portões da Volkswagen e gritasse "operários, uni-vos", todos se entreolhariam indagando: "a quem se refere o barbudo?"). Comprado o primeiro volkswagen... seu proprietário está liquidado para a "luta de classe"; seu problema, agora, é comprar os 22 eletrodomésticos (são 22, segundo recente pesquisa francesa) que caracterizam a nossa originalíssima classe média. Como cada vez mais há quem possa comprar um volkswagen, a meu ver não haverá mais "luta de classe", mas "briga de foice" para ver quem passa o outro para trás (afinal, os lugares na cúpula não são suficientes para todos, como na loteria esportiva: alguém tem que pagar o prêmio do felizardo). Deste modo, não me impressiono com as lamúrias do magistério: se ganham pouco é porque são incapazes de organizar-se. Merecem portanto, o salário que recebem, sobretudo, considerando-se que são, inte-

lectualmente, capazes (?) de uma organização que os operários, por si mesmos, jamais alcançariam (dá a "vanguarda" que os tenta organizar: Lenin). Mas, no fundo, os professores sabem que não podem ter melhores salários sem modificar, basicamente, a estrutura da organização social. Basta saber que sua atividade é considerada essencial, não admitindo greve... Enquanto 50% do orçamento da República for reservado para as forças armadas, polícias, serviços de segurança, burocracia, controle social, etc., não se pode empregar em educação senão os magros 4,6% atuais. Os 50% restantes devem atender ao financiamento das indústrias, infra-estrutura (eletricidade, petróleo, subsídios, etc.), saúde, agricultura, etc. etc. etc. É um milagre que sobre 4,6% para educação!!! É uma concepção de sociedade que está em jogo e não o salário dos professores. E jamais os professores (parte fundamental do mecanismo de sustentação do modelo social) entrariam num projeto de reformulação social. A meu ver, são eles os mártires do sistema e, como tais, não merecem salários, mas coroas de louros (operário-padrão)!...

A PLANIFICAÇÃO DO ENSINO

"O que se chama no Brasil de Plano de Educação é apenas romântica e estranha aspiração de crescimento quantitativo, que não tem base na realidade brasileira, nem sentido prospectivo. É notório o desacordo entre os órgãos de planejamento e as autoridades administrativas encarregadas tradicionalmente da educação".

In O IMPASSE NA EDUCAÇÃO, p. 21.

"O Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação que, nos termos do art. 52, abrangerão os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios".

LEI 5.692/71, art. 53, caput.

Uma das críticas mais comuns feitas pelos educadores é o excesso de planejamento. Em educação, como nos demais setores da vida pública nacional.

No que se refere ao ensino, há planos para tudo: plano de aula, plano de curso, plano escolar, plano setorial, plano curricular, plano de implantação, plano de educação, etc.

O exemplo vem de cima: se não há um rígido e detalhado planejamento, o Ministério da Educação não libera os recursos de que tanto carecem as unidades federadas.

Geralmente, os planos se mostram inexecutáveis quando postos em execução. Por diversas razões.

Baseiam-se em dados estatísticos de validade duvidosa e às vezes manipulados com propósitos políticos ou mistificadores.

Primam pela alienação. Parecem desconhecer os imperativos sociológicos de nossa realidade. Muita vez se pretende mesmo adequar a clientela ao planejamento, e não este àquela.

E nem sempre há os recursos financeiros disponíveis. Nem mesmo o fator humano é suficientemente considerado.

É conhecido o antagonismo existente entre os órgãos técnico-pedagógicos e os administrativos. Comumente, os pedagogos têm

que submeter-se aos interesses dos administradores. Na Fundação Educacional do Distrito Federal têm acontecido verdadeiras "lutas internas" entre as diretorias gerais de Administração e de Pedagogia, com prejuízos evidentes para o ensino.

Para ser autorizada a funcionar, uma escola da rede oficial deve apresentar o seu plano de funcionamento. E o que acontece? os recursos materiais e humanos alocados **jamaiz** correspondem às necessidades apresentadas pela escola.

Que o digam os técnicos do Departamento de Inspeção do Ensino!

OBSERVAÇÕES:

Um dos cacoetes que o acordo MEC-USAID nos deixou (ou está deixando) é planite (mania de planejar). Ora, nada mais racional que planejar (planejar é fazer por antecipação para que ao executar não haja erros ou surpresas). Mas, a macaqueação nacional nunca vai ao fundo dos problemas. Quando o americano planeja, simplesmente, dispõe os recursos, realmente, disponíveis, segundo os objetivos propostos e as prioridades escolhidas. Nós planejamos segundo as desejabilidades (oxalá!), mera utopia!... A maioria dos planejamentos realizados por nossas cúpulas poderia ser publicada como livro de cavalaria (meras fantasias). Quando ouvimos o Ministro da Educação dizer que vai adotar uma "política de...", pergunto-me se é novo best seller para concorrer com D. Quixote, de Cervantes (com 4,6% do orçamento da República, toda "política" nova é mera verbosidade). As verbas de educação mal dão para manter a engrenagem funcionando (funcionários). O MEC vive sempre das campanhas (tipo MOBREAL) que dispõem de verbas extraorçamentárias (quando as verbas cessam, as campanhas — centenas — param). Bem. Falar de macroeducação é falar de reorganização social, e reorganização social, neste Brasil colonial, é "sonho numa noite de verão"... O ridículo da doença do planejamento resulta das instruções dos burocratas ao corpo docente (microeducação). Como tudo é elocubração de burocratas que nada entendem de educação (educação como fenômeno vivo, na criança e no adolescente), cria-se uma metalinguagem chamada relatórios: "tentativa de provar que ocorreu, no sistema, o que os burocratas previram que devia ocorrer" (felizmente, ninguém no Brasil lê relatório). Basta saber que não se pode estabelecer um programa de ensino sem prévia avaliação dos alunos que a ele serão submetidos, de modo que toda enxurrada de papelório que sai das secretarias de educação refere-se a um aluno-padrão (ente racional da cabeça dos planejadores). Realmente, o planejamento é uma máquina dentro da qual vai ser triturado o aluno. E isto não é planejamento: é a construção de um mecanismo seletor (como estas máquinas de selecionar grãos de café): só são aproveitados os "grãos" que a máquina não rejeitar!... Só o corpo docente pode (se quisesse e soubesse) planejar a partir da realidade que tem nas mãos: alunos, instalações, material didático, pressões sócio-culturais, histórico e, assim mesmo, seria um planejamento altamente fluido, em vistas das ocorrências. Em síntese: burocrata de secre-

taria de educação não devia dar palpite no processo escolar (para isto o professor fez um curso superior). Mas, a classe de magistério é de uma docilidade ovina impressionante: "não faço correto por causa das exigências da secretaria" — é a frase lamurienta que mais se ouviu nas reuniões do corpo docente. Se rasgássemos os programas e instruções e pedíssemos aos professores que, simplesmente, educassem as crianças... o sistema escolar ruiria! É preciso mais ombridade dos professores perante a máfia dos planejadores de cúpula!

A MANUTENÇÃO DO ENSINO

"Ora, nosso sistema escolar não acompanha sequer o crescimento vegetativo da população... Deste modo, numericamente, aumenta cada dia o analfabetismo no Brasil, embora a taxa percentual possa decrescer. Quando se trata de planejar solução para problema como este, trabalha-se com o número de indivíduos e não com percentagens".

In O IMPASSE NA EDUCAÇÃO, p. 36.

"Ora, enquanto o Brasil diminui, anualmente, a percentagem orçamentária dos dispêndios com educação (de 12%, há alguns anos, para pouco mais de 6% no atual orçamento), países como o México, por exemplo, gastam mais de 25% de sua renda tributária com a manutenção do sistema escolar e a França mais de 20% (lembrando-se — e isto é fundamental — que a população desses dois países equivale à metade da população brasileira, e no caso da França, o PNB é imensamente superior ao de nosso país). Para uma população duas vezes maior gastamos quatro vezes menos, donde se pode concluir que tipo de filosofia administrativa preside o planejamento nacional para o desenvolvimento"...

In O IMPASSE NA EDUCAÇÃO, p. 18.

"A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la".

LEI 5.692/71, art. 41, caput.

"Aos municípios que não aplicarem, em cada ano, pelo menos 20% da receita tributária municipal no ensino de 1º grau, aplicar-se-á o disposto no art. 15, § 3º, alínea f, da Constituição".

LEI 5.692/71, art. 59, caput.

Quantos analfabetos há no Brasil?

Ninguém sabe...

(Trata-se de um verdadeiro segredo de Estado!).

Segundo o MOBIL, cerca de 10%. A espécie estaria em extin-

ção... Tanto é verdade que, de vez em quando, a imprensa alerta o país para os insidiosos planos de extensão do MOBREAL às crianças e aos adolescentes.

Segundo o IBGE, o número de analfabetos está aumentando cada vez mais. Tanto em termos absolutos como relativos...

Quem merece mais fé: o MOBREAL? o IBGE?

Se o desprevenido leitor abre a sua televisão, logo vê a propaganda oficial dar ao povo a falsa impressão de que o Governo está investindo mais que nunca na educação.

A verdade é que o país cada vez mais gasta menos com o ensino.

Todos conhecem a luta empreendida pelo insuspeito Senador João Calmon, dentro e fora do Congresso, no sentido de que o Governo cumpra, pelo menos, os dispositivos constitucionais anteriores à revolução de 1964.

Justificando proposição de sua autoria, o conhecido parlamentar põe a verdade a nu, afirmando:

"... Em cada grupo de mil crianças que iniciam o curso primário, apenas 229 o concluem no Brasil. Enquanto isso, segundo a UNESCO, a média, nos países subdesenvolvidos, de crianças que terminam o curso primário, é de 500 em cada grupo de 1.000, o que aquele organismo da ONU considera uma catástrofe. Estamos, portanto, abaixo da metade da média dos países subdesenvolvidos, e, no Nordeste, ela decresce a 89 crianças concluintes, de mil que iniciam o curso primário".

Mais adiante, afirma o Senador João Calmon:

"Quando em documentos oficiais se afirma que a taxa de escolarização no ensino do 1.º grau, em nossos dias, é de 85,2%, devendo atingir, em 1979, 90%, tem-se a falsa impressão de que não estamos distantes do ideal da universalização dos primeiros oito anos da escola fundamental.

.....
 Não podemos fugir à convicção de que a principal causa dessa situação está em que Estados e Municípios, na maioria pobres, não dispõem de recursos suficientes para cumprir as responsabilidades que a lei lhes atribui, no que tange aos cursos primários e médios, insuficiente o adjutório federal no salário-educação que, antes, só se destinava à escola primária e, pelo regime da Constituição de 1967, passou a atender ao alunado dos sete aos quatorze anos.

.....
 O aumento do salário-educação foi, portanto, aparente. Em termos reais, houve diminuição dos recursos dessa fonte de auxílio aos Estados e Municípios". (Id. p. 8-9).

O Senador João Calmon, objetivamente, denuncia o processo de ministificação vivido pelo país quanto à educação, utilizando dados irrefutáveis sob a forma de anexos à sua proposta de emenda constitucional. O anexo II, por exemplo, informa que o Brasil ocupa o 80.º (escrevamos por extenso para que não haja dúvidas), o octogé-

simo lugar entre os países do mundo, quanto "as despesas referentes ao ensino".

Gostaria o leitor de conhecer a lista dos 79 países que gastam mais que o Brasil em educação? Ei-la:

ANEXO II
DESPESAS PÚBLICAS REFERENTES AO ENSINO,
AO PREÇO DE MERCADO
 Percentagem sobre o PNB

Países	1971	1970
1 — Canadá	8,5	8,6
2 — Netherlands	7,9	7,8
3 — Suécia	7,9	7,7
4 — Dinamarca	7,6	7,0
5 — Papua — New Guinea	7,6	—
6 — Antigua	7,3	—
7 — Tunísia	7,2	—
8 — URSS	7,0	6,8
9 — Ilhas Virgínia	6,9	—
10 — Ukrania	6,7	6,9
11 — Estados Unidos	6,7	6,5
12 — Porto Rico	6,7	6,5
13 — Khme	6,5	—
14 — Noruega	6,4	5,9
15 — West Malásia	6,4	5,5
16 — Finlândia	6,3	6,3
17 — Zâmbia	6,2	4,3
18 — Iraque	5,8	6,1
19 — República Democrática Alemã	5,6	5,3
20 — Iugoslávia	5,5	5,3
21 — Venezuela	5,4	5,5
22 — Costa Rica	5,4	5,4
23 — Nova Zelândia	5,4	4,9
24 — Luxemburgo	5,3	4,3
25 — Líbia	5,1	5,0
26 — Gilbert and Ellice Islands	5,1	—
27 — Panamá	5,0	5,2
28 — Bulgária	4,9	4,9
29 — Irlanda	4,8	4,9
30 — Polónia	4,8	4,9
31 — Áustria	4,8	4,7
32 — Itália	4,8	4,3
33 — Iceland	4,8	—
34 — Daomé	4,8	5,2
35 — Austrália	5,6	4,3
36 — San Marino	4,5	5,9
37 — Hungria	4,5	4,5
38 — Rep. Federal da Alemanha	4,5	4,0

39 — Tchecoslováquia	4,4	4,0
40 — Quênia	4,4	4,0
41 — Suíça	4,3	4,2
42 — Japão	4,3	4,1
43 — Ilhas Fiji	4,3	4,0
44 — Rep. da Coréia	4,2	3,8
45 — Guiana	4,0	4,4
46 — Turquia	4,0	2,9
47 — Síria	3,9	4,1
48 — Tanzânia	3,8	3,6
49 — Peru	3,7	3,9
50 — Ilhas Maurício	3,7	3,7
51 — Tailândia	3,6	3,5
52 — El Salvador	3,6	2,8
53 — Equador	3,5	4,5
54 — França	3,5	3,5
55 — Burundi	3,5	3,2
56 — Botswana	3,5	—
57 — Jordânia	3,4	3,8
58 — Malawi	3,3	4,0
59 — Kuwait	2,9	3,3
60 — Guadalupe	—	13,0
61 — Congo	—	7,5
62 — Costa do Marfim	—	6,7
63 — Malta	—	6,4
64 — Reino Unido	—	5,9
65 — Israel	—	5,7
66 — St. Kitts-Nevis and Anguilha	—	5,2
67 — Egito	—	4,7
68 — Swaziland	—	4,7
69 — Sudão	—	4,4
70 — Uganda	—	4,3
71 — Marrocos	—	4,2
72 — Arábia Saudita	—	4,2
73 — SriLanka	—	4,2
74 — Belize	—	3,9
75 — Mauritània	—	3,8
76 — Ghana	—	3,7
77 — Trinidad-Tobago	—	3,7
78 — Uruguai	—	3,7
79 — Camerum	—	3,5
80 — BRASIL	—	3,3

Fonte: UNESCO — Stastical Yearbook — 1973.
Os dados referentes ao Brasil foram fornecidos pelo SEC/MEC.

Com a sua proposta de emenda, que pretendia o Senador João Calmon?

Acrescentar um parágrafo ao art. 176 * da Constituição, com o seguinte teor:

“§ 4.º Anualmente, a União aplicará nunca menos de 12% e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 24%, no mínimo, da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

Infelizmente, a emenda João Calmon não obteve o indispensável “quorum” para ser aprovada.

Pode-se prever que o MOBRAL ainda terá clientela por muitos e muitos anos.

OBSERVAÇÕES:

Exame detalhado da forma de divisão da renda tributária através do orçamento é mais esclarecedor sobre os ideais de uma nação que bibliotecas de tratados de sociologia e de política. A forma como a família, a empresa, a nação gastam a renda disponível indica, com precisão, os valores em que acreditam. O mais é papo furado! Dizemos, por exemplo, que o Brasil é uma república federativa. Está na Constituição. Realmente, somos uma federação? Absolutamente! O destino da arrecadação dos impostos (com predominância escandalosa da União sobre os Estados e Municípios) mostra que, de fato, somos uma “república” (para não dizer um “império”) UNITÁRIA (a sobrevivência dos estados e dos municípios depende de repasses feitos pela União e nada mais opressor que o PODER de transferir verbas; quem não se comportar, direitinho, não recebe a esmola do Poder Central). Todo mundo sabe disto e todos, no Brasil, vivem penurados nas tetas federais. A depauperação dos municípios feita através do confisco fiscal em benefício da União e dos Estados vem provocando ca:astrófica emigração para os centros onde o dinheiro, realmente, está concentrado e ninguém atina com as causas da macrocefalia das capitais! Quando se fala em “municipalização do sistema escolar” (pelo menos do Qundo se fala em “municipalização do sistema escolar” (pelo menos do primário) aparece sempre uma voz ingênua ou, pretensamente, astuta que grita: “os municípios não têm recursos para manter sistema escolar” (a última vez que ouvi isto foi da boca do Ministro da Educação)! Ora, ora! Para o município ter renda... basta modificar a forma de arrecadação tributária!!! Em vez disto (tão simples, tão óbvio, tão fácil), fala-se em repasse, em imposto único sobre qualquer coisa (ex-Ministro J. Passarinho), em selo de educação, em subsídio literário, em salário de Educação, em loteria esportiva. E aí temos, nitidamente, o que pensa a elite domi-

* Constituição da República Federativa do Brasil, art. 176: “A Educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos Ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola”.

nante brasileira sobre a importância da educação do povo... Educação é algo que se faz com a renda da loteria esportiva!!! Duvido que alguém tenha coragem de dar esta informação, num congresso internacional: "no Brasil, educação não é algo que se decida através da divisão do bolo orçamentário!". Mas, isto não é a nova "política revolucionária". A "revolução", apenas, radicalizou tradição colonial e imperial (durante o Império e primeira República, sequer, tínhamos um **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**: o Ministério da Educação apareceu depois da revolução de 1930 e não tem ainda 50 anos de idade). Mas, afinal, com que gastamos nossa renda tributária? Com a **SEGURANÇA NACIONAL** (educar o povo não faz parte da segurança nacional)! Fôssemos contabilizar os gastos com as **FORÇAS ARMADAS** e com os vários tipos de **POLÍCIAS** e serviços de informação, verificaríamos que trabalhamos e pagamos impostos, sobretudo, para manter em armas as forças de segurança (e não se pense que "segurança" é algo relacionado com os cidadãos: não há país no mundo mais inseguro para um cidadão viver, todos sabem disto).

Num país de endemias, num país com violenta mortalidade infantil, num país que tem um dos mais baixos índices de longevidade, num país sem estradas, num país sem hospitais, num país de analfabetos, num país cuja agricultura não consegue dar de comer ao povo, num país sem bibliotecas, num país sem vida cultural, num país sem jornais (3 milhões para 120 milhões), num país assim... gastamos mais de 50% com a manutenção de forças de segurança! Mas, se os cidadãos do país vão tão mal ("o país vai bem, quem vai mal é a população" — disse um presidente da República "revolucionário") para que manter "segura" esta nação?... É que continuamos a ser uma colônia (feitoria) para uma metrópole (classe dominante) e toda metrópole precisa de forças de segurança...

Só para termos idéia de como se divide a renda tributária num país civilizado. (melhor: num país que funciona a favor de sua população e não contra ela), vejamos a distribuição da renda no orçamento da França para 1979:

DEFESA (todos os gastos com segurança) — MINISTÉRIOS ..	26,1%
EDUCAÇÃO (exceto o sistema universitário!)	22,0%
UNIVERSIDADES	3,5%
JUVENTUDE E ESPORTES (sic!)	0,8%
CULTURA E COMUNICAÇÃO (sic!)	0,6%
MEIO AMBIENTE E PADRÃO DE VIDA	5,1%
TRABALHO E SAÚDE	11,2%
COOPERAÇÃO	1,0%
AGRICULTURA	6,3%
TRANSPORTES	7,5%
INTERIOR	6,0%
INDÚSTRIAS	3,0%
JUSTIÇA	1,4%
ASSUNTOS ESTRANGEIROS	1,3%
ANTIGOS COMBATENTES	4,2%

Não se deve esquecer que com os 26,1% do **MINISTÉRIO DA DEFESA** a França desempenha o papel de **POTÊNCIA MUNDIAL** e constitui-se um dos baluartes da segurança internacional. Com relação à educação, deve-se lembrar que a população da França é menos de metade da do Brasil e que sua população é, predominantemente, velha, ao contrário do que ocorre no Brasil em que mais da metade da população deveria estar ainda escolarizada!!! Aí temos a "filosofia da nação": com que o povo francês acha que vale a pena gastar sua renda tributária! Note-se que estamos admitindo, ad argumentandum, que se deve gastar dinheiro com armamentos e segurança...

AS ASSOCIAÇÕES DE PAIS E MESTRES

"Os pais colaborarão com a escola na fiscalização dos processos escolares e na manutenção das condições mínimas de funcionamento, mediante comissões que velem pelos vários setores da vida escolar".

In UMA ESCOLA SECUNDÁRIA POPULAR, p. 46.

"O Círculo de Pais e Mestres deve também cuidar da re-educação da família, atualmente perplexa diante dos problemas que a vida moderna criou para a educação dos seus filhos, fornecendo aos pais esclarecimentos sobre o "novo clima social" em que estão mergulhados os adolescentes".

In A ESCOLA SECUNDÁRIA MODERNA, p. 142.

"Cada sistema de ensino compreenderá, obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar, entidades que congreguem professores e pais de alunos com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino".

LEI 5.692/71, art. 62, caput.

Que podem fazer nossas Associações de Pais e Mestres?

Podem participar da direção da Escola? Não.

Podem opinar sobre a contratação dos professores que vão educar os seus filhos? Claro que não.

Podem influir na organização do currículo e dos programas de ensino? Não.

Podem decidir sobre horários das atividades escolares? Evidentemente que não.

Podem propor medidas de economia com relação ao material didático? Não.

Podem sugerir métodos de ensino, processos didáticos, mecanismos de controle e avaliação da aprendizagem? Não e não.

Podem resolver sobre padrões de comportamento esperados dos alunos pela escola? Não.

Podem escolher o tipo de uniforme? Simplesmente, não.

Podem criticar o desempenho dos professores e especialistas? Não.

Então, que podem fazer nossas Associações de Pais e Mestres?

Podem contribuir, financeiramente, para a aquisição de material didático, material de limpeza, material de consumo.

Podem financiar a pintura do prédio, o conserto do equipamento,

a substituição de vidraças, o reparo de carteiras, etc.

Podem, enfim, substituir o Poder Público no cumprimento do imperativo constitucional de assegurar condições de ensino e de funcionamento das escolas.

Talvez seja por isso que muitos pais se negam a participar das reuniões das APMs e a contribuir, financeiramente. Alguns consideram que se trata de uma nova forma de taxa ou imposto para subsídio da escola pública. Outros acham que comparecer às assembleias é pura perda de tempo, uma vez que já encontram tudo decidido pela direção da escola, por determinação superior.

Quem sabe se as Associações de Pais e Mestres tivessem algum poder de decisão as escolas não funcionariam melhor?

OBSERVAÇÕES:

Se eu fosse sociólogo ou politicólogo (não sei bem a quem caberia a tarefa), dedicaria parte de minha vida profissional à confecção de um tratado sobre "a arte do embuste nacional", isto é, ao costume nacional de criar órgãos, instituições, comissões, campanhas, serviços, etc., que nunca funcionam ou que "funcionam só de nome" (de faz de conta). A técnica mais usada é trocar o nome das coisas para parecer que houve mudança (o curso primário tradicional, por exemplo, foi extinto e substituído "pelas quatro primeiras séries do 1º grau", sem sofrer a mínima modificação e todo mundo finge que não existe mais curso primário). Conta-se que um grupo de presos políticos exigiu do comandante da unidade em que estava confinado "prisão especial" em vista de sua condição de bacharéis. O comandante, pegado em flagrante desrespeito à lei, pediu calorosas desculpas e mandou pregar, na parte externa do cubículo onde estavam os presos, uma placa com os dizeres "prisão especial" e todos entraram em acordo... Só o gênio galhojeiro nacional teria a idéia de manter um parlamento para aprovar os atos da ditadura, tão "autônomo" que, quando faltava maioria, cassavam-se os excedentes, ou nomeavam-se "biónicos"! No mesmo estilo, mantivemos uma comissão de direitos humanos que funcionava secretamente, e não podia levantar problemas referentes às torturas dos prisioneiros. Num país de analfabetos, o CÓDIGO CIVIL tem como primeiro artigo a declaração de que "ninguém pode alegar o desconhecimento da lei", apesar de termos algumas "leis secretas" (sic!)... Nossa primeira universidade foi "fundada" (e, logo em seguida, "desfundada") para darmos o título de "doctor honoris causa" a um rei que nos visitava na ocasião. A maior instituição nacional (o jogo do bicho) é contravenção penal. A constituição manda dividir os lucros das empresas e declara que todos são iguais perante a lei... Somos o único país do mundo onde há leis que "não pegam" (Anísio Teixeira)! Somos também o único país em que uma lei pode ser aplicada gradualmente por tempo indefinido (a reforma do ensino pré-universitário), de modo que não se sabe quando a "lei" se transforma em LEI... Vivemos, portanto, num país de faz de conta em que as reformas legais não modificam os usos e costumes (duvido, por exemplo, que alguém venha a obedecer aos decretos de desburocratização)

Ora, num país assim, é compreensível que a Associação de Pais e Mestres não associe pais e mestres, transformando-se num órgão ilegal de arrecadação de fundos por parte das direções das escolas públicas... Ora, uma associação de pais e mestres (mesmo só de pais) supõe que haja o mínimo de DEMOCRACIA na escola e a última coisa que entrará na escola brasileira é o mecanismo democrático: o professor em sua classe e o diretor em sua escola são o próprio símbolo do FUHRER! Nosso ensino de "moral e civismo" é mera catequese para impor o "princípio da autoridade"...

Os professores de nosso sistema escolar são tanto mais subservientes com relação aos burocratas que os controlam de cima, quanto mais sensíveis e briosos nas relações com os que eles próprios "oprimem" (pais e alunos). Com relação aos alunos são, extremamente, cílios de sua "autoridade", como é de praxe no capataz (o capataz é um ente ambivalente: subserviente com relação ao patrão e arrogante e drástico com os subordinados). Os pais, simplesmente, não se devem meter com seu trabalho! Em síntese: como os burocratas jamais podem avaliar os resultados do trabalho escolar (eles só se interessam se o relatório demonstra que as regras do jogo foram cumpridas), termina ninguém, realmente, avaliando o trabalho do magistério (o professor é o único profissional "acima de qualquer suspeita": quando os alunos não aprendem é que são vagabundos, jamais, falha do professor). É que a escola é um sistema isolado da sociedade: tem suas próprias verdades e destinações. Tudo levaria a crer que a escola está a serviço de sua comunidade (serviço). Mas, não é o que acontece. É uma espécie de seita secreta que não se comunica com o meio em que atua (muitos educadores, pelo contrário, pretendem que estão modificando a sociedade). Em nenhum país tanto como no Brasil é necessária a associação de pais, pois quase todos precisam ser reeducados (muitas vezes a criança é o primeiro indivíduo de sua linha genética que vai à escola). Mas, não é isto: o educador deve sofrer o feedback do meio em que atua para regular sua ação e não alienar-se da realidade (como, geralmente, acontece). Nas palavras de Marx, o "educador precisa ser educado". E quem educaria o mestre (educar no sentido de colocá-lo no nível do processo social)? Evidentemente os alunos e seus pais. Fosse um jovem num curso de pós-graduação, escolheria como tema de pesquisa a constante tendência de nossa superestrutura de fazer de conta (fazer de conta que existe associação de pais, por exemplo). Quase tudo em nosso sistema escolar é um faz de conta, a começar pelo diploma que o aluno recebe e que, quase sempre, não corresponde à capacidade real de seu portador. Quando lemos os pareceres dos conselhos somos inclinados a perguntar: "que país é este?"... A metalinguagem do discurso educativo brasileiro nada tem a ver com a realidade dos que militam dentro do sistema. Quem (como eu e o autor) passou a vida lendo relatórios de inspeção sabe que o que se diz neles nada tem com a realidade dos fatos (mas todos fingem que não sabem). Tem-se a impressão de que todos estão apresentando uma peça de teatro, todos fingindo que o que dizem é verdadeiro. A associação de pais é, simplesmente, a implantação da democracia direta na escola, mas a última coisa que o professor admite em sua escola

e em sua classe é a democracia (democracia seria a "quebra do princípio de autoridade"...).

A ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO

"... sem material didático, sem bibliotecas, sem espaço, sem assistência, o curso primário é hoje mais um ponto de encontro onde as crianças subnutridas recebem a MERENDA ESCOLAR, a mais arrojada iniciativa didática do país, pois, hoje se sabe que a fome é o fator básico determinante da frenagem do desenvolvimento mental".

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL... p. 278.

"Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar".

LEI 5.692/71, art. 62, § 1º.

Inegavelmente, o Ministério da Educação e Cultura pode ser redimido em muito das falhas e omissões de sua atuação, pelo relevante programa da merenda escolar.

Não nutrimos nenhuma dúvida quanto a isto: se se acabasse a merenda escolar, como por milagre, milhares de salas de aula se esvaziariam.

Triste verdade: milhões de crianças estão na escola, não pela validade do ensino em si mesmo, mas simplesmente para comer.

Em algumas unidades escolares pode faltar tudo: do diretor ao papel. Menos a merenda...

Em recente greve de professores no Estado do Rio de Janeiro os pais entenderam perfeitamente os motivos dos mestres; mas lamentaram a suspensão da merenda escolar...

Quem atua em escolas de 1.º grau nas cidades satélites de Brasília sabe quão importante é a merenda escolar. Algumas diretoras, sobretudo no meio rural, tomam a cautelar providência de servir a merenda no início do dia letivo: só assim se consegue desenvolver o processo escolar.

E se isto acontece em pleno Distrito Federal, quanto mais em famintas regiões do interior do País.

Gostaríamos que os demais serviços de assistência ao educando e a própria escola como um todo, funcionassem a contento e motivassem o interesse público como a merenda escolar o faz.

O mesmo não se pode dizer de outros serviços de grande importância, como o médico-odontológico, por exemplo.

Os pioneiros do ensino em Brasília devem lembrar-se de como no princípio da cidade as escolas eram assistidas.

A pretexto de uma possível maior produtividade essa assistência foi sendo centralizada com o desmonte sistemático dos gabinetes médicos e dentários...

No desempenho de nossa atividade de inspeção do ensino, em duas diferentes unidades da rede oficial, encontramos completos equipos odontológicos se deteriorando, por criminoso abandono, em instalações sanitárias!

Quanto aos livros e materiais de ensino, no Distrito Federal o legislador tem tentado pôr um freio às freqüentes substituições, porquanto dispõe a Resolução n.º 01/74, do Conselho de Educação do Distrito Federal — **Estabelece normas sobre estrutura e funcionamento do ensino de 1.º e 2.º graus no Distrito Federal** — que as escolas devem disciplinar em seus regimentos condições para substituição dos livros didáticos adotados e outros materiais de ensino.

No entanto, os pais de alunos sabem quanto é usual a substituição de livros didáticos, às vezes no decorrer de um mesmo ano letivo...

OBSERVAÇÕES:

Desde jovem interessei-me pelas UTOPIAS criadas pela humanidade: a república de Platão, a utopia de Morus, o levitã, a cidade do sol, a cidade de Deus, icária, o país dos anões e dos gigantes, a ilha, o admirável mundo novo (hoje são quase uma centena as obras que tratam de um país ou uma sociedade ideal). Não me lembro, contudo, de, em nenhuma delas, o autor ter imaginado uma sociedade em que as crianças seriam alimentadas pelo governo! E, contudo, este país existe (não é uma utopia): o BRASIL! Proudhon, Fourier (os utópicos), Marx, Trotski, Lenin (os científicos), nenhum imaginou uma sociedade tão socialista que as crianças fossem alimentadas pelo ESTADO! Em toda parte (falta total de imaginação dos utopistas), as crianças continuam a ser alimentadas pelos pais... E, por que avançamos, socialisticamente, para além da imaginação dos utopistas?! É que faremos qualquer coisa, por mais absurda que seja, para não fazermos uma REFORMA SOCIAL (para que as crianças sobrevivessem sem a MERENDA ESCOLAR seria necessária radical modificação na distribuição da renda). Dizem as estatísticas (estatísticas do tipo das fornecidas pela FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS sobre a inflação) que fornecemos VINTE E CINCO MILHÕES DE MERENDAS POR DIA, isto é, damos alimento a quase um quarto da população (supondo o país com 100 milhões de habitantes)!!! Como engrenagem para atrair as crianças à escola nada

mais genial (o Brasil é o único país do mundo em que os estudantes protestam quando é feriado ou falta o professor). Não sei como é feita esta merenda, mas, provavelmente, deve ser muito mais saudável que a alimentação fornecida pela classe média a seus filhos. Meu entusiasmo pela MERENDA ESCOLAR (esta forma radical e original de socialização) só tem limite numa constatação trágica: como a escolarização só se faz aos 6/7 anos, a MERENDA ESCOLAR só alcança as crianças que escaparam aos 6/7 primeiros anos iniciais de subalimentação, fome, mortalidade infantil, gestação em condições de pauperantes, etc., de modo que é irrelevante: as crianças que chegaram aos 6/7 anos sobreviverão, com ou sem MERENDA ESCOLAR, pois o período nevrágico da subalimentação é a gestação e os primeiros anos de vida (é na gestação e nos primeiros anos de vida que a subalimentação fabrica os débeis mentais, excepcionais e as crianças que não conseguem alfabetizar-se). Ora, se VINTE E CINCO MILHÕES de crianças brasileiras têm como única alimentação diária a MERENDA ESCOLAR, como falar-se em PEDAGOGIA?! Que material escolar, instalações, bibliotecas, livros terão estas escolas-refeitórios? Como estarão calçadas estas crianças? Com que roupa se vestem? Onde moram? Como se transportam até à escola? Quem serão seus professores (quanto ganharão)? Não gosto de pensar em MERENDA ESCOLAR: um mundo de visões tétricas me ocorrem como dedução... E pergunto-me "por onde começar?"... Tenho vergonha de ser pedagogo diante de uma realidade em que a tônica é a fome... Primeiro temos que dar de comer às crianças... para depois falar em pedagogia!

A INSPEÇÃO DO ENSINO

"Nada ocorreu em consequência das DIRETRIZES E BASES, salvo a liberação da inspeção de que os empresários se despediram com melancolia: é sempre agradável ter dentro das escolas um representante do Poder Público para dar confiança e não criar dúvidas sobre a validade "legal" dos atos que são praticados (por vezes nem seus autores acreditam neles)".

In ESTÓRIAS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL, p. 224.

"Os atuais inspetores federais de ensino poderão ser postos à disposição dos sistemas que necessitem de sua colaboração, preferencialmente aqueles em cuja jurisdição estejam lotados".

LEI 5.692/71, art. 82.

Enquanto desde 1961, com a LDB, o Ministério da Educação e Cultura praticamente acabou com a inspeção, transformando as antigas Inspetorias Seccionais em Delegacias Regionais, o Distrito Federal, em 1972, criava o seu Departamento de Inspeção do Ensino, com as seguintes competências:

- a) avaliar o sistema educacional do Distrito Federal;
- b) avaliar o processo ensino-aprendizagem no Distrito Federal;
- c) elaborar e propor normas que visem, em sua esfera de ação, assegurar maior eficiência ao sistema educacional;
- d) orientar e controlar o cumprimento das normas relativas ao sistema de educação do Distrito Federal;
- e) sugerir normas sobre os mecanismos que disciplinam o reconhecimento e autorização de funcionamento dos estabelecimentos de ensino;
- f) opinar pela autorização de funcionamento e reconhecimento dos estabelecimentos de ensino da rede particular;
- g) propor sanções aos estabelecimentos de ensino;
- h) etc., etc., etc.

Para gama tão variada de competências, não conta o Departamento de Inspeção do Ensino com meios materiais e humanos que assegurem o seu cumprimento. Dispondo de um número reduzido

de técnicos, sem intra-estrutura de apoio administrativo, o D.I.E. vê-se impossibilitado de prestar efetiva orientação e assistência técnica às escolas, limitando-se mais a uma função burocrático — fiscalizadora, num evidente retrocesso histórico do papel da inspeção.

Aliás, o que acontece com o DIE, verifica-se com inúmeros órgãos da administração do ensino de nossa cidade: o cometimento de múltiplas competências sem a alocação dos necessários recursos.

OBSERVAÇÕES:

Quando, após a revolução de 1930, criou-se o **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (E SAÚDE)**, a função que se imaginou para ele foi a de fiscalização (era este o nome dos agentes do MEC junto às escolas: fiscal, agente do fisco). Fiscalizar é atividade governamental que herdamos da Metrópole: o governo português comportou-se sempre como agente fiscal, isto é, como órgão que retira uma mais-valia da atividade produtiva dos cidadãos (é a atitude dos senhores feudais para com seus vassallos, pois, afinal de contas, os que trabalham é que pagam o divertimento dos ociosos). Fundado o ministério, esperava-se que iniciasse, pela primeira vez na história da Colônia, uma política de escolarização do povo brasileiro (até então tínhamos, praticamente, apenas, cursos superiores). Nada disto ocorreu. Ao novo ministério coube fiscalizar o ensino dado pelos particulares (livre empresa, como se chegou a dizer). Em 1930, já fazia 100 anos que abríamos as primeiras escolas superiores (1827), sistema de ensino que permaneceu estacionário durante todo o Império (D. Pedro II abriu, apenas, uma escola superior: a de Minas de Ouro Preto). Não tínhamos, propriamente, o **ENSINO MÉDIO** (salvo o Pedro II e os **LICEUS** provinciais). A grande função do MEC foi presidir a montagem de imensa rede de escolas de nível médio particular, em todo o país (o crescimento da rede, em certo momento, atingiu 500%). Em substituição às escolas de ensino médio, vinham funcionando, até então, os exames preparatórios e os exames parcelados, hoje denominados exames supletivos (sempre substituímos cursos por exames: os exames não custam dinheiro ao Poder Público e, por vezes, dão até lucros). Ora, ninguém sabia, no país, como fazer funcionar uma escola de nível médio. Daí criar-se o **CORPO DOS INSPETORES DE ENSINO** (fiscais) cuja função era fazer cumprir minuciosas instruções baixadas pelo **MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO** (Diretoria do Ensino Secundário). Houve um momento em que eram mais de 2.000 os inspetores espalhados por todo o país (o cargo era reservado a doutores, poetas, escritores, sobretudo a advogados, pois, a função era estritamente "processual"). De 1932 a 1946, abriram-se no país quase 10.000 escolas de nível médio, todas seguindo, estritamente, instruções baixadas pelo MEC e "fiscalizadas" pelos inspetores federais (o fenômeno repete-se, *ipsis litteris*, nesse momento, com relação ao ensino superior, com a diferença de o MEC, neste momento, não dispor de um corpo de inspetores para disciplinar a explosão de faculdades particulares, tudo obra da lei de **DIRETRIZES E BASES**, e dos **CONSELHOS DE EDUCAÇÃO**). Quando as escolas médias (giná-

sios e colégios) solidificaram-se como rotina-burocrática, a função dos inspetores perdeu o sentido de fiscalização. Criaram-se as **INSPETORIAS SECCIONAIS** e iniciou-se a transformação dos inspetores em **TÉCNICOS DE EDUCAÇÃO** encarregados de aperfeiçoar o sistema (*Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário — CADES*). Pela primeira vez o MEC iria dar alguma coisa (nesta época foram criados os **FUNDOS DE ENSINO**). Tudo isto foi destruído pela lei de **DIRETRIZES E BASES** (extremamente privatista e avessa a qualquer controle governamental), extinguindo-se, praticamente, a inspeção do ensino. Veja-se bem (para se entender a situação bizarra de Brasília) que a inspeção era a presença do MEC junto aos estabelecimentos particulares de ensino (o inspetor contestava a atividade praticada pelos particulares, segundo o ponto de vista de que só o Poder Público pode conferir diplomas). Em síntese: o tempo superou a necessidade histórica da fiscalização que tinha função pedagógica: ensinar a fazer escolas médias num país sem escolas deste tipo. Que o Poder Público administre escolas e ele mesmo as fiscalize é um tanto estranho... mas, muito brasileiro! O MEC já tinha chegado à conclusão de que nenhum sentido tem a fiscalização. Se as pessoas não fazem escolas boas é porque não sabem fazê-lo, não é por má fé. Não é possível que o corpo docente de um país fique todo sob suspeição, exigindo que sua atividade seja vigiada! A partir daí, o MEC adotara a política de assistência (era o mínimo que o Poder Público poderia fazer pela educação do povo). A lei de **DIRETRIZES E BASES** reduziu o MEC a uma pagadoria (as escolas particulares não querem fiscalização, mas precisam do dinheiro do governo), retirando-lhe qualquer ação na condução da política educacional (o MEC hoje limita-se a fazer campanhas). Em toda parte, os ministérios de educação conduzem imensa rede escolar pública, mas, no Brasil, ficou convencionalizado que "o governo não deve ter escolas, pois, tê-las seria violar a liberdade de ensino" (na França, a liberdade do ensino é representada pela escola pública vinda da Revolução, símbolo da libertação do povo das escolas confessionais: no Brasil tudo se inverte). Hoje, todos estão de acordo que o que o Poder Público pode fazer pela melhoria do sistema escolar (mesmo que não o mantenha, como é nosso caso) é promover o aperfeiçoamento permanente de seu pessoal. Brasília é uma das poucas regiões do país em que o ensino pré-universitário é, quase totalmente, público. Seus órgãos de inspeção deveriam, como é óbvio, dedicar-se ao aperfeiçoamento do pessoal, mesmo porque a inspeção nada pode fazer contra o Poder que a mantém (é regra de administração que o órgão que controla nunca é o que mantém ou administra). O mais trágico da inspeção e o imobilismo que gera (imobilismo que foi benéfico quando se implantava, historicamente, a rede de ensino médio, num país que vinha de 300 anos sem educação pré-universitária). O ridículo da situação é a pretensão de pequena cúpula de saber o que é melhor em educação, à revelia de todo o corpo docente!... A impressão que se tem do ensino pré-universitário de Brasília é a de que tudo é gerado numa sala do Palácio da Educação e executado, mediante fiscalização, por um corpo docente impotente, incapaz de sugerir uma única ideia. E tudo começou diferente!!! Tudo começou

para que o ensino de Brasília fosse a vitrine educacional do país... É infinito o poder corruptor da burocracia!

SUGESTÕES

Sempre entendemos que o exercício da crítica, antes de ser um direito, constitui um dever para todos os cidadãos. Entendemos ainda que só pessoas imaturas, incapazes de desvincular fatos objetivos das personalidades por acaso envolvidas, é que se amofinam ou se irritam com a formulação de críticas.

Nobre intenção ditou a nossa atitude de escrever este trabalho. Visa a oferecer o depoimento de quem há quinze anos convive com a realidade do ensino de Brasília, quer como professor, quer como especialista em educação, quer como pai de quatro crianças em idade escolar (duas das quais matriculadas em escolas públicas).

Animados de um propósito igualmente nobre é que nos permitimos oferecer à consideração do leitor e das autoridades responsáveis pela administração do sistema escolar de Brasília as sugestões que se seguem:

1. Simplificação das normas regimentais que devem presidir a organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento de ensino. Consideramos que os pais dos alunos devem inclusive participar da elaboração do regimento escolar.
2. Adequação efetiva dos currículos às necessidades comunitárias, às peculiaridades dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos. A variação curricular deve ser estimulada.
3. Cuidados especiais com o ensino de certas disciplinas, em especial, a Língua Portuguesa, a Educação Moral e Cívica, a Educação Artística e a Educação Física. A tônica predominante deve ser a de atividades e os recursos da comunidade podem ser melhor aproveitados.
4. Redefinição do aspecto profissionalizante do ensino de 2.º grau, que deve ser encarado mais como forma de convivência da juventude com o sistema de produção. Pode ser buscado um maior entrosamento entre a escola e a comunidade, valorizando-se a experiência dos profissionais realmente engajados em atividades produtivas.
5. Funcionamento permanente das escolas ao longo de todo o ano civil, pondo-se fim à ociosidade existente nos períodos de férias.

tal como aliás já recomenda a Lei 5.692. A flexibilidade do calendário escolar deve ser estimulada, especialmente na zona rural.

6. Reformulação dos mecanismos de aferição do rendimento escolar, com o desenvolvimento de eficazes processos recuperadores, dotando-se para isso as unidades de ensino dos necessários recursos materiais e humanos.
7. Simplificação das normas que presidem a abertura de novas escolas. Outrossim, deve haver uma política de financiamento à construção de prédios e à aquisição de equipamentos escolares pelas pessoas de direito privado interessadas em investir no ensino (o Banco Regional de Brasília poderia abrir uma linha específica de crédito para esta finalidade).
8. Extensão dos mínimos legais de quatro horas diárias e vinte semanais a todas as crianças do Distrito Federal, sobretudo as das cidades-satélites, muito mais carentes da atenção do Poder Público.
9. Equipamento efetivo das escolas oficiais autorizadas nos últimos anos e reequipamento das que funcionam há mais tempo. Paralelamente, programa que assegure a conservação pronta e eficiente de todos os prédios escolares, sem a discriminação atual que se verifica com relação às cidades-satélites.
10. Adoção de providências capazes de reduzir os elevados índices de evasão e repetência correntes nas escolas oficiais. Muitos alunos abandonam a escola já nas primeiras séries.
11. Entrosamento entre os órgãos da administração do ensino e as instituições de ensino superior voltadas para a graduação de professores e especialistas, objetivando a reformulação dos currículos destas e a adequação das licenciaturas às necessidades reais do sistema escolar.
12. Implantação efetiva de uma carreira do magistério, com acesso natural dos professores legalmente habilitados às direções das escolas e dos próprios complexos escolares.
13. Implantação integral do Estatuto do Magistério, adotando-se mecanismos permanentes e simplificados para contratação, reclassificação e remoção dos professores e especialistas.
14. Instituição da orientação educacional em todos os estabelecimentos de ensino, bem como serviços de atendimento médico-odontológico, a exemplo do que ocorre com o programa da merenda escolar.
15. Concessão de autonomia administrativa, didática e financeira aos complexos escolares, numa real e efetiva política de descentralização da administração do ensino.
16. Presença crescente dos pais na administração das escolas, dos complexos escolares e dos órgãos superiores do sistema escolar. Deve ser estimulada a criação de colegiados a nível de unidades e de complexos, que contem com a participação dos

pais e também dos professores.

17. Redirecionamento das atividades do Departamento de Inspeção do Ensino, que deve atuar prioritariamente junto às escolas públicas, velando pela manutenção da qualidade do ensino. O DIE deve contar com recursos materiais e humanos para que possa desincumbir-se de suas competências.

Se uma ou mais das sugestões ora apresentadas provocar o interesse dos responsáveis pela administração do ensino, estaremos plenamente gratificados pelo esforço dispendido na consecução deste trabalho, fruto de um idealismo ainda não completamente extinto.

Brasília, março de 1979

OBSERVAÇÕES:

As 17 sugestões do autor representam, ao mesmo tempo, profundo conhecimento da intimidade do funcionamento do sistema educacional de Brasília (as sugestões funcionam como diagnóstico-síntese das doenças do sistema) e tranqüilo bom senso. O autor não ousa propor nada revolucionário, salvo se a democratização do sistema for considerada uma revolução). Se se pudesse resumir as sugestões, dir-se-ia que o que falta em Brasília (efeito da longa noite de obscurantismo) é ouvir os educadores. O sistema educacional de Brasília (nascido com tantos propósitos libertários) é o exemplo típico da REPÚBLICA DE PLATÃO (a sociedade dirigida pelos filósofos ou por quem se considera tal). Tudo é fabricado na cúpula, caindo sobre o sistema com a fatalidade dos raios de Júpiter. Como a grande massa do magistério é de 'funcionário público' (Brasília é uma estufa de funcionalismo), ninguém ousa discordar dos 'superiores' (naturalmente, no sentido ordinal do termo). É mesmo estranho que um alto funcionário do Governo do Distrito Federal tenha a ousadia de fazer críticas ao sistema (embora muito comedidas e bem educadas, quase se desculpando de fazê-las). É até provável que as críticas, dado os círculos de ferro que contêm a área, sejam tidas como ataques pessoais. A prova de que o que falta ao sistema educacional de BRASÍLIA é uma abertura para o debate (democratização) é que o sistema conseguiu, durante 15 anos, conviver com um técnico deste nível e com esta experiência sem sofrer sua influência! Imagino a angústia de sua impotência... O ex-Ministro J. Passarinho, há pouco, na FOLHA DE SÃO PAULO, afirmava que os críticos de suas reformas, maldiziam-nas por despeito de não terem sido consultados: o ex-Ministro, por mais que se esforce, não consegue assimilar o mecanismo do processo democrático (questão de temperamento)... É quase uma tortura conviver com um processo que se deforma sem se poder influenciá-lo, drama de todos os intelectuais que, durante a longa noite de obscurantismo, ficaram privados de servir a seu povo...

Quando a CASEB convidou-nos (por intermédio de Armando Hildebrand) para projetar o sistema de educação média de Brasília, a idéia que

presidia nosso trabalho foi 'tudo deve estar em debate' (tudo era feito em dinâmica de grupo, inclusive as aulas dos professores, nos primeiros anos). O ponto nevrálgico para a excelência do sistema (que pretendia ser a vitrine educacional do país) era a entrosagem do sistema com a FACULDADE DE EDUCAÇÃO da UNIVERSIDADE NACIONAL DE BRASÍLIA (em vez de fiscalização, a faculdade injetaria no sistema permanente impulso de renovação, servindo o sistema, inclusive, como campo de estágio para os alunos da faculdade. Ao revisitarmos (15 anos depois) o sistema, encontramos com péssimo mecanismo de educação programada do tipo empresarial norte-americano (não há escola norte-americana que adote este tipo programado de ensino, em forma de 'módulos', mesmo porque desde o confronto com o esputinique russo, os norte-americanos decidiram-se a estimular mais a imaginação que a memória). Tudo funciona como numa escolinha em que a diretoria fornece aos professores apostilas que devem recitar para os alunos. Pretende-se que este seja o modelo que a CAPITAL DA REPÚBLICA sugere para o resto dos oito milhões de quilômetros quadrados do país... O que me pergunto é o que foi feito daquela magnífica equipe de educadores recrutados em todo o país que passou seis meses, na época da inauguração da Capital, planejando o sistema educacional mais arrojado do país...

BIBLIOGRAFIA

- LIMA, L. O. **A Escola no Futuro**. Rio de Janeiro, Livraria José Olímpio Editora, 2a. edição, 1974.
- . **Uma Escola Secundária Popular**. Fortaleza, Editora Universidade do Ceará, 1958.
- . **Treinamento em Dinâmica de Grupo**... Petrópolis, Editora Vozes, 4a. edição, 1974.
- . **Mutações em Educação segundo Mc Luhan**. Petrópolis, Editora Vozes, 2a. edição, 1971.
- . **A Escola Secundária Moderna**. Petrópolis, Editora Vozes, 8a. edição, 1970.
- . **Treinamento do Professor Primário**. Belo Horizonte, Editora do Professor, 1a. edição, 1966.
- . **Estórias da Educação no Brasil**... Rio de Janeiro, Editora Brasília, 2a. edição, 1974.
- . **Conflitos no Lar e na Escola**. Petrópolis, Editora Vozes, 1a. edição, 1967.
- . **Tecnologia, Educação e Democracia**. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1a. edição, 1965.
- . **O Impasse na Educação**. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1a. edição, 1968.
- . **O enfant sauvage de ILLICH numa sociedade sem escolas**. Petrópolis, Editora Vozes, 1a. edição, 1975.
- CALMON, J. **História de uma proposta de emenda à Constituição**. Brasília, Editora do Senado Federal, 1977.
- OLIVEIRA, R. G. GOES de. **O Sistema Escolar de Brasília — Legislação, estrutura e funcionamento**. (3.º vol.). Brasília, Editora Horizonte, 1977.
- CASTRO, C. M. et alii. **Custos e Determinantes da Educação: O caso de Brasília**. Rio de Janeiro, 1978. (GDF-SEC/ECIEL).
- LEI 4.024, de 20 de dezembro de 1961.
- LEI 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- RESOLUÇÃO N.º 01/74, do Conselho de Educação do Distrito Federal.
- RELATÓRIO DA GESTÃO VLADIMIR MURTINHO (GDF/SEC — 1974-79).

Produção Industrial:

Empresa Gráfica e Jornalística Horizonte Ltda.

Setor de Indústrias Gráficas - Quadra 01 - 345/355

Telefones: 223-2350 - 223-2400 - 223-2550

Telex: 061 - 1687 - Brasília - Distrito Federal - Brasil