

PRINCIPAIS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA


(Resumos)

Está faltando a folha 24.

GRUPO ESPECIAL:
MEC
CNRH/IPLAN/IPEA
PROJETO PNUD - BRA/70/550

O presente documento tem como propósito oferecer de maneira resumida alguns dos aspectos analisados no estudo sobre os principais problemas da educação brasileira. Seu conteúdo não está orientado a recolher as principais conclusões derivadas dos estudos, que de maneira mais aprofundada foram realizados. Simplesmente, pode-se considerar como um roteiro mais detalhado dos aspectos e tópicos desenvolvidos nos documentos elaborados pelo Grupo Especial encarregados desta tarefa.

Atenção!



Í N D I C E

Página

1. Educação Prê-Escolar	1
2. O Ensino de 1º Grau no Brasil	4
3. O Ensino de 2º Grau no Brasil	9
4. O Ensino Superior no Brasil	17
5. O Ensino Supletivo no Brasil	26
6. Educação Especial no Brasil	30

1. Educação Pré-Escolar*

A importância do ensino pré-escolar nos países menos desenvolvidos, como o caso dos países latinoamericanos, é recente, embora dentro de um nível teórico. Trata-se de encarar o ensino pré-escolar junto aos aspectos econômicos, sociais e políticos, como uma tentativa de resposta integrada aos problemas sociais.

A importância do pré-escolar no Brasil deve-se, principalmente, a três fatores básicos: i) influência de estudos sobre o pré-escolar realizados em outros países, principalmente dentro das faculdades de educação; ii) constatação de que as altas taxas de retenção e evasão na 1ª série têm como causa principal as carências nutricionais e o retardamento no desenvolvimento cognitivo-psicomotor e afetivo, que afetam uma grande parcela da população de baixa renda; e, iii) preocupação do governo em incentivar dentro do planejamento, dos programas e planos, os aspectos sociais, com vistas a atacar os problemas de desigualdades na distribuição da renda, marginalidade, desemprego ou subemprego, subnutrição, entre outros.

As medidas adotadas por iniciativa do governo, até esta última década são poucas e inconsistentes. A educação pré-escolar não era considerada relevante e as atuações nesta área, praticamente inexistentes, tanto a nível de programas, como projetos e planos governamentais. As instituições de pré-escolar pertenciam a iniciativa particular e atendiam principalmente às crianças oriundas das classes sociais mais elevadas, sendo excluídas a grande maioria da população.

* Grupo Especial: MEC, CNRH/IPLAN/IPEA, PROJETO PNUD - BRÁ/70/550, Educação Pré-Escolar (Análise dos principais problemas), Brasília, junho de 1978, 59 pp.

A legislação reflete uma situação em que a educação é considerada uma variável desenvolvimentista, onde taxas de alfabetização, número de matrículas, disponibilidade de vagas tornam-se mais importantes do que os conteúdos e objetivos educacionais e acima das necessidades dos grupos populacionais.

Existem alguns problemas de atendimento ao pré-escolar, dando maior enfoque ao atendimento do pré-escolar carente, embora não se tenham resultados mais concretos sobre sua implantação. Dentre os dez programas descritos, alguns têm como objetivos o atendimento nutricional e de reeducação alimentar e outras ações vinculadas com as áreas de saúde, nutrição, pedagógico e de aconselhamento aos pais. Também há programas junto às comunidades ou primeiro grau, de desenvolvimento humano e de maternidade e infância.

A educação pré-escolar debate-se principalmente pelo fato de não possuir dotação orçamentária específica, tendo em vista que seus recursos se originam de repasses feitos pelo Departamento de Ensino Fundamental do MEC. Não houve ainda, com exceção da criação da CODEPRE e proposta do II PSEC de assumir a educação pré-escolar, nenhuma ação mais efetiva no sentido de desenvolver uma política eficaz para o atendimento de pré-escolares a nível nacional.

Um dos problemas que vem se configurando sobre o destino desses recursos, refere-se ao fato de os mesmos serem destinados aos Estados, atendendo, portanto, a rede estadual de ensino e não aos municípios. Além da alocação de reduzidos recursos financeiros para a educação pré-escolar, a incapacidade de gasto e os atrasos que sofrem os repasses de verba pelo DEF, vem repercutindo negativamente nas iniciativas das Secretarias de Educação em relação ao pré-escolar.

A clientela que vem sendo mais beneficiada com a educação pré-escolar constitui-se daquela que o próprio ambiente familiar oferece, condições sócio-econômicas e culturais ao bom desenvolvimento da criança. Dessa forma, a escola deixa de suprir essas carências junto às classes menos favorecidas, e que são exatamente as que mais necessitam dos recursos investidos em educação, aprofundando os já graves problemas sócio-culturais dessas classes. Essa situação é fruto da inexistência de uma política prioritária de educação pré-escolar, não obstante, o fato de que a partir de 1975, o MEC venha enfatizando a importância que esta educação tem para um bom desempenho da clientela de 1º grau.

O setor privado é o que oferece um maior atendimento ao pré-escolar. Obviamente não se pretende caracterizar uma crítica à rede privada, mas sim alertar sobre a importância de maiores investimentos na rede pública, pois somente esta será acessível à matrícula de crianças provenientes das camadas baixas da população. A questão seria menos polêmica, se não fossem os baixos índices de atendimento, em termos nacionais, visto que menos de 3% da população infantil entre 2 e 6 anos recebe algum atendimento escolar. Este problema é agravado pelos altos índices de evasão, bem como altas taxas de re-provação nas zonas rurais que exige por si só uma maior preocupação em melhorar o atendimento pré-escolar nas zonas rurais.

A situação do quadro docente atuando com educação pré-escolar reflete problemas mais de ordem qualitativa e distributiva do que quantitativa. Grande parte desses docentes não receberam treinamento específico para atuar junto ao pré-escolar. Essa situação resulta tanto das limitadas oportunidades de emprego oferecidas pelo mercado de trabalho, bem como, e principalmente, dos baixos salários pagos aos professores de educação pré-escolar. O corpo docente estadual é considerado privilegiado se comparado ao quadro municipal, cujos salários além de baixos, em muitos municípios sofrem atrasos de

3 ou 4 meses. A distribuição do corpo docente por regiões e por dependência administrativa demonstra uma expressiva concentração de professores em escolas particulares. Essa situação não expressa questões salariais, tendo em conta que os salários são mais baixos na rede privada do que na pública, mas essencialmente a situação do mercado de trabalho, com uma extensa rede privada.

A problemática da educação pré-escolar no Brasil parece estar centrada em dois aspectos fundamentais: i) falta de decisão governamental efetiva em desenvolver a educação pré-escolar, decorrente da ausência de uma política integrada de atendimento à criança. Desta forma, o que se observa na prática mais generalizada, é que a educação pré-escolar continua a atender principalmente as crianças oriundas de classes sociais mais abastadas, não havendo conscientização nem por parte do governo, nem por parte da população, da relevância de um programa de educação pré-escolar mais abrangente; ii) problemas de eficácia dos programas compensatórios de educação pré-escolar destinados às crianças carentes, salientando os programas compensatórios para os períodos "críticos" ou sensitivos do desenvolvimento infantil, à capacidade da instituição escolar de modificar o desempenho dos indivíduos e a questão do pouco conhecimento da realidade do "marginalizado cultural".

2. O Ensino de 1º Grau no Brasil*

No estabelecimento das leis, a história da educação nestes últimos anos, tem sofrido de uma inconstância crônica e crescentemente aguda, provavelmente efeito de uma não antecedente indagação sobre a exequibilidade das mesmas. Existe uma relativa contradição

* Grupo Especial: MEC, CNRH/IPLAN/IPEA, PROJETO PNUD - BRA/70/550, O Ensino de 1º Grau no Brasil, (Levantamento dos principais problemas), Brasília, novembro de 1977, 40 pp.

quando a Constituição propõe o ensino primário gratuito e o fortalecimento do ensino particular, na medida que explicita que este deverá receber "ajuda técnica e financeira do governo".

A Lei 5.692/71 apresenta inovações em relação à legislação anterior, adotando quanto ao ensino de 1º grau, os princípios fundamentais de atualização, expansão e integração tanto vertical como horizontal, além da terminalidade, racionalização e descentralização. Então dois problemas básicos podem ser colocados no que diz respeito à legislação da educação no Brasil: a inconstância e o irrealismo.

A par das leis, a organização do sistema, não obstante a eliminação dos exames de admissão, permanece seletiva. A eliminação do exame seletivo de admissão, como proposta de "integração" e "democratização" da educação brasileira, não foi suficientemente para aumentar significativamente o acesso de alunos às séries finais do 1º grau, correspondentes estas, ao antigo ginasial. O número de repetentes e evadidos nas primeiras séries do 1º grau, nestes últimos anos, ainda atinge índices altíssimos, evidenciando-se a concentração de alunos nestas séries iniciais e um decréscimo forte nas séries finais.

Cabe, no entanto assinalar outros problemas como a baixa qualidade do ensino, currículo inadequado, falta de qualificação dos docentes, que são alguns dos fatores internos da organização do ensino de 1º grau, que afetam o processo educativo.

Sob o aspecto de administração, o despreparo do quadro técnico-administrativo e a falta de uma adequada articulação entre os níveis federal, estadual e municipal, dificultando o processo de políticas eficazes e de planejamento.

O financiamento do ensino de 1º grau torna-se problemático diante da lei que preconiza a municipalização deste nível de ensino. Sabe-se todavia que, não só os municípios não têm recursos para manter com dignidade o funcionamento da própria rede, como a partir de 1980, o Fundo de Participação Municipal, maior volume de recursos da receita de quase todos os municípios, terá sua taxa de participação no IR e IPI constante. Donde não só os municípios não poderão expandir a rede existente às atuais taxas de crescimento, como muito menos arcar com as despesas de funcionamento e expansão da rede estadual.

Em relação ao acesso, não o ingresso propriamente dito, conclui-se não haver tanto por que se preocupar com o acesso da população de baixa renda, mas sim com sua permanência no sistema. Embora haja ocorrido aumento nas matrículas e no atendimento da população escolarizável na faixa etária de 7-14 anos, o sistema educacional no que se refere ao ensino de 1º grau, ainda não conseguiu absorver a globalidade desta população.

Destaca-se as desigualdades estaduais no que se refere ao atendimento do sistema, observa-se não haver sensíveis distinções nos níveis de ingresso na 1ª série entre as zonas rural e urbana, mas somente na "permanência". Constata-se, sim, uma larga diferenciabilidade entre as possibilidades de acesso à escola em distintas localizações sócio-econômicas, situadas dentro de um mesmo Estado e regiões, como no caso de bairros, subúrbios, zonas periféricas dos grandes centros urbanos, nas áreas de ocupação recente (ex. fronteiras agrícolas), etc.

Uma das conclusões que é importante salientar refere-se a os "fatores externos econômicos, políticos e sociais, que são os que exercem maior influência sobre a educação". Isto quer dizer que os problemas se mantêm ainda que se atue sobre a organização do

sistema, qualificação de docentes, currículos, etc. O problema da permanência apontado é primordialmente explicado por variáveis externas, e se relaciona estritamente com a baixa renda da população, concentrada esta na periferia das grandes cidades e nos estados mais pobres.

Ligados ao processo há os problemas constantes causados pela evasão e repetência. No período 1966/73, o número médio de anos de frequência escolar para completar as 8 séries do primeiro grau era de 22 anos; e 7,5 anos para perfazer as 4 primeiras séries, devendo-se notar que o número médio de anos é decrescente nas coortes mais recentes. Dos 4,5 milhões de evasões e reprovações de 1973, 49% concentram-se na 1ª série.

A evasão imediata e a longo prazo, principalmente a repetência, são, em termos quantitativos a manifestação maior dos problemas do processo, destacando-se a 1ª série como ponto máximo de estrangulamento. Há estudos que colocam a causalidade do fenômeno da repetência não na organização educacional propriamente dita, mas primordialmente sobre os fatores externos-sociais, políticos e econômicos. Dentre as causas externas e internas a saúde tem sido bastante enfatizada.

Quanto ao currículo, o que se observa é que não obstante ter passado por reformulações e atualizações, não conseguiu ainda atender adequadamente aos interesses da sua clientela. Os currículos são elaborados de acordo com os valores da classe dominante e das camadas médias. O resultado desta "dominação cultural" apresenta-se nos índices altíssimos de repetência e evasão encontrados, principalmente, nas séries iniciais. Quanto aos recursos humanos, a realização dos cursos de aperfeiçoamento, especialização, licenciaturas (plenas e curtas), não foram suficientes para eliminar a falta de qualificação dos docentes. Apresenta-se ainda significativa a percentagem do corpo docente, principalmente na zona rural, que não tem a necessária formação pro-

fissional. Por outro lado a lenta correção do perfil educacional demonstra que o resultado dos treinamentos tem sido praticamente insignificantes. Deve-se salientar, também, que os salários recebidos pelos professores de 1º grau são bastante baixos, o que ocasiona uma série de problemas.

Um dos problemas ligados diretamente ao acesso-permanência é, obviamente, a evasão, a qual é mais acentuada nas regiões menos favorecidas. Tem sido apresentados com maior insistência como causadores da evasão: a migração; o calendário escolar em conflito com o calendário agrícola; o conflito escola-trabalho, onde o aluno é obrigado a uma frequência alternativa; as condições de saúde e as condições sócio-econômicas.

Em relação a saída, pode-se assinalar que o sistema tem respondido às necessidades imediatas se se tem em conta os índices de absorção de 2º grau. Ao menos teoricamente o aspecto de "continuidade" está assegurado. A "terminalidade" torna-se real ou pelo aluno concluinte que não ingressa no 2º grau, ou pelo aluno evadido que passa a integrar a força de trabalho. A qualidade do processo medido em termos da produtividade apresenta-se ainda muito sombrio.

Pode-se dizer que são dois os problemas a salientar no 1º grau:

i) a baixa qualidade do processo de ensino, caracterizada pelo baixo nível de aprendizagem e o desenvolvimento do aluno a par de uma fraca combinação dos recursos humanos, materiais e financeiros envolvidos; e,

ii) a baixa qualidade do sistema educacional, caracterizada pelo atendimento parcial aos anseios e necessidades do sistema sócio-econômico e pelo desperdício de recursos colocados à disposição do setor educação.

3. O Ensino do Segundo Grau no Brasil*

A reforma, segundo a Lei 5.692/71, pretende conferir ao 2º grau um caráter terminal, proporcionando a todos os jovens uma habilitação profissional que lhes permita ingressar no mercado de trabalho; prepará-los para o acesso ao ensino superior e proporcionar-lhes uma experiência comum em educação. Procura-se dessa forma corrigir as inadequações e distorções do ensino médio anterior, orientando sua ação para uma educação verdadeiramente integral.

Tendo em conta que sua implementação deverá ser realizada progressivamente, no caso de alguns Estados, a reforma estaria no seu sexto ano. A comparação das datas dos diferentes dispositivos legais permite observar o pouco tempo disponível entre a aprovação das normas fundamentais e a elaboração dos planos de implantação.

Por outro lado, as dificuldades apresentadas no início da implementação ocasionou mudanças na conceituação original do ensino profissionalizante. Daí surgem até quatro alternativas para a formação com conteúdo profissionalizante: a) técnicos de nível médio - 900 a 1200 horas de conteúdo mínimo profissionalizante, b) Auxiliar Técnico - 300 horas mínimas de conteúdo profissionalizante; c) Habilitações Básicas - 600 horas mínimas de conteúdo profissionalizantes; d) Formação profissionalizante Básica - 300 horas de conteúdo profissionalizante com habilitações relativas aos setores primário, secundário e terciário.

A demanda por acesso ao ensino de 2º grau registra uma tendência crescente. No período 1965-1975 incrementou-se a uma taxa acumulativa anual de 15,1%. Um dos problemas observados enquanto ao acesso é que parece estar havendo sérias restrições ao acesso de candidatos de menor "status" social. O afluxo da clientela vem obrigando-

* Grupo Especial: MEC, CNRH/IPLAN/IPEA, PROJETO BRA/70/550, O Ensino de 2º Grau no Brasil, (Análise dos principais problemas), Brasília, novembro 1977, 91 pp.

do as redes de ensino a adotar medidas restritivas ao ingresso no ensino de 2º grau, estabelecendo exames de admissão, limites de idade, cobranças de anuidades e outros. Parece estar se configurando um processo de autolimitação no crescimento do ensino de 2º grau, o que tem inevitavelmente à maior seletividade social do que usualmente ocorre.

A defasagem idade-série escolar no 2º grau vai melhorando lentamente. Este fenômeno se explica por um lado pela forte defasagem idade-série existente no 1º grau e por a seletividade do sistema, além do peso relativo do ensino supletivo, e a alta proporção de pessoas que estudam e trabalham, ao mesmo tempo. Pode-se afirmar, então, que as condições sócio-econômicas da clientela estão diretamente relacionadas com um maior ou menor ajuste de idade.

As tendências marcantes na inclusão dos serviços educacionais de 2º grau se reduzem às seguintes: i) sensível expansão do ensino de 2º grau; ii) maior participação da população feminina; iii) maior responsabilidade do setor público; iv) lenta melhoria na produtividade do sistema; v) reorientação progressiva no fluxo de alunos para os diferentes ramos de ensino; vi) mudanças pouco significativas na distribuição de oportunidades educacionais; vii) desenvolvimento não significativo do ensino de 2º grau no meio rural; e, viii) incremento progressivo do índice de escolarização.

Com relação às tendências registradas é necessário destacar que o ritmo de crescimento da matrícula sofreu ligeira redução, não unicamente pela prioridade concedida ao 1º grau e ao ensino superior, como também, pelos problemas decorrentes da conversão de um ensino acadêmico para o ensino de 2º grau profissionalizante.

Ainda que os indicadores revelem acentuada melhoria do atendimento à população feminina no ensino de 2º grau, as desigualdades se mantêm, geradas principalmente pelas condições sócio-cultu -

rais que se referem à indiferença, tradição, costumes e subestimação das necessidades educacionais para as mulheres.

O setor público vem assumindo maior responsabilidade na absorção da matrícula de 2º grau. Parece ser que o fenômeno da retração da rede de ensino particular seria a extensão da obrigatoriedade do ensino gratuito; a aplicação da Lei 5.592/71 quanto ao ensino profissionalizante, de custos elevados e a preferência da rede privada de oferta de cursos propedêuticos para as universidades. Parece que a manutenção de uma política de reforço do setor público será, por muitos anos, a alternativa conducente à implantação efetiva do ensino profissionalizante, ainda que seja necessário estudar medidas para que possa o setor particular contribuir nessa missão.

Quanto a produtividade do ensino de 2º grau ainda uma terça parte dos alunos fica sem concluir este grau de ensino. O nível de formação dos professores de 2º grau é alto, ainda que os maiores problemas se concentram, provavelmente, nas necessidades de professores para implantação das habilitações profissionais.

A matrícula por ramos de ensino mostra que o ritmo de crescimento tende a decrescer nos ramos secundário e normal; é substancialmente nos ramos industrial, agrícola e na área de saúde e as maiores taxas de crescimento médio anual foram registradas nos ramos industrial, agrícola, secundário e no normal. Não é possível conhecer, no momento, quantos cursos oferecem efetivamente habilitações profissionais, posto que houve casos apenas de um ajuste formal à nova legislação.

Embora a política oficial seja a de conferir um caráter terminal ao ensino de 2º grau a demanda por ele continua orientada pela função de continuidade, seja pela procura do diploma universitário, ou seja devido que a formação profissional neste nível ainda é

inadequada; ou que a política empresarial prefere indivíduos com 1º grau e treinados, visando uma mão-de-obra mais barata e com aspirações limitadas; ou pelo excesso de profissionais com nível universitário que possam a ocupar funções tipicamente de nível médio.

As principais hipóteses a respeito da disparidade existente na distribuição das oportunidades educacionais são as seguintes: i) há uma estreita correlação no mesmo sentido entre distribuição de oportunidades educacionais e desenvolvimento alcançado pelas diferentes regiões; ii) a distribuição dos recursos financeiros influi fortemente na criação de oportunidades educacionais; iii) os mecanismos de compensação ainda não se desenvolveram o suficiente para a eliminação das disparidades na oferta de oportunidades educacionais; e, iv) as correntes migratórias influem na ocorrência de maior disparidade na referida oferta.

Mais de 98% da matrícula neste nível de ensino situa-se nas zonas urbanas. A fraca participação do ensino de 2º grau na zona rural permite constatar que este nível de ensino, praticamente, não contribui para o fortalecimento da política educacional de atendimento aos grupos de baixa renda.

Se se considera o precário desenvolvimento do ensino de 2º grau na área rural, aliado à provável reduzida atenção às populações suburbanas marginalizadas, embora correndo o perigo de superestimar o problema, tudo parece indicar que este nível de ensino privilegia, em larga escala, os grupos de média e alta renda. O problema está centrado então, na necessidade de se estudarem alternativas para que os grupos de baixa renda possam ter melhores oportunidades de acesso ao 2º grau.

Observa-se, em média, uma ligeira melhoria na taxa de escolarização, ainda que pode-se concluir que existem limitações substanciais na absorção da população com 2º grau no mercado de trabalho.

O processo de implantação da Lei 5.692/72 à nível de Unidade Federada experimentou problemas principalmente de ordem financeira, carência de recursos humanos qualificados e deficiências de ordem física. Algumas dificuldades apontadas são: i) mercado de trabalho saturado para determinadas habilitações; ii) limitados recursos financeiros; iii) maior interesse dos alunos na educação geral pela continuidade dos estudos; iv) carência de informações detalhadas para as habilitações específicas e para o ingresso no mercado de trabalho; v) existência técnica insuficiente; vi) baixa remuneração dos professores e dos especialistas; vii) maior preferência dos alunos pelas habilitações parciais; viii) escassez de pesquisas sobre o mercado de trabalho regional; ix) acelerado crescimento da população de mandante; x) resultado insatisfatórios dos convênios para efeito de intercomplementaridade; e xi) forte influencia da situação pré-existente à Lei, contra o ensino profissionalizante.

As críticas e observações enquanto ao 2º grau poder-se-iam situar nos seguintes aspectos: i) conteúdo conceitual ou ideológico; ii) organização acadêmica; iii) qualidade do produto esperado; iv) adequação ao mercado de trabalho; v) relação entre educação-ocupação-emprego; vi) disponibilidade de recursos físicos e financeiros e, vii) disponibilidade de recursos humanos.

Existem três pontos focais de críticas quanto a orientação conceitual do ensino de 2º grau:

- a) a reforma está em contraposição a "um autêntica formação humanística, estruturada sob um enfoque meramente econômico, conduzindo a um reformismo pragmático;
- b) ainda se mantém o mesmo esquema dualista ou segregador da escola média anterior. A crítica permanece enquanto o ensino de 2º grau não seja verdadeiramente profissionalizante e ainda se mantenha vigente a separação entre o acadêmico, para atender às aspirações de um "elite" por meio de estudos gerais e o

técnico ou profissional para o resto da população;

c) complexidade de levar à prática uma reforma que pretende enfatizar a parte profissionalizante. Aparece assim uma mudança conceitual quanto à habilitação profissional, reduzindo as exigências de profissionalização. Aqui pode-se apresentar o problema do estabelecimento de um ensino segmentado que pode reviver a discriminação educacional, não entre os ramos de ensino como no passado, senão entre diferentes níveis de habilitação profissional.

As principais críticas sobre organização acadêmica, situam-se em torno da organização curricular para cumprir com os objetivos do 2º grau, especialmente em relação à carga horária reduzida na parte de educação geral, à complexidade no regime de cooperação com as empresas, à flexibilidade restringida na organização curricular e à escassa consideração ao aluno na elaboração dos currículos.

Com relação a qualidade do produto esperado a principal crítica diz respeito a dúvidas quanto ao fato de se a formação propedêutica e profissionalizante não poderia vir a produzir distorções na composição social dos grupos atendidos pelo ensino de 2º grau e com relação aos requerimentos do desenvolvimento. O problema fundamental reside na inadequada implementação do ensino de 2º grau que limita a cumprimento do duplo objetivo de terminalidade e continuidade. Sabe-se que o ensino médio profissionalizante foi uma medida utilizada para desviar o fluxo de estudantes que pretendiam continuar estudos.

A crítica mais acentuada, em torno à adequação do ensino de 2º grau ao mercado de trabalho, é que tanto a Lei como outros dispositivos complementares consideram que os mercados de trabalho são fechados. Por outro lado, menciona-se como dificuldade proclamada a carência de informações sobre as necessidades do mercado de

trabalho. Também assinala-se o risco que se poderia correr é o de que ^{se} estaria estabelecendo uma segmentação entre a educação e o mercado de trabalho, fortalecendo assim o sistema discriminador do antigo ensino secundário.

Outro problema levantado é o incremento do desemprego de pessoas com qualificação de 2º grau profissionalizante, por um lado, porque as empresas preferem absorver o pessoal com uma formação geral e por outro lado, pela competência que representam os egressos universitários. Outra crítica levantada é que a própria implementação do ensino de 2º grau limitaria as oportunidades de trabalho para os professores licenciados antes da vigência da Lei 5.692/71.

As diferentes críticas levantadas em torno da adequação do ensino de 2º grau ao mercado de trabalho permitem visualizar a complexidade do problema de implementação de um ensino profissionalizante, para se conseguir um ajuste entre a formação profissional e as exigências do desenvolvimento especialmente a níveis desagregados. O fato de contar com uma lista de 158 habilitações profissionais entre plenas e parciais e outras consideradas básicas (130 habilitações foram aprovadas no Parecer 45/72), conduziu o ensino de 2º grau a uma excessiva diversificação de habilitações, dificultando, também pelo lado do mercado de trabalho a realização de previsões de recursos humanos.

Ao analisar as relações entre educação-ocupação-emprego, têm-se que estabelecer uma distinção conceitual entre: ensino técnico, ensino profissionalizante e formação profissional. Existem dois aspectos ao se eleger uma opção pelo "ensino profissionalizante": a) como melhorar a efetividade da parte de educação geral para que a formação especial "polivalente" se realize a contento?, b) que normas e mecanismos estabelecer para articular o ensino profissionalizante com a extensa e diversificada rede de oportunidades de formação profissional colocada fora do âmbito institucional do sistema educacional?

Enquanto às disponibilidades de recursos físicos e financeiros, a principal crítica assinalada nas diversas fontes é que a reforma teria problemas em sua implementação pelos altos custos de um ensino profissionalizante, ainda que se considere seu caráter generalizante e compulsório e o volume de atendimento. Apesar de haver variado a orientação do ensino de 2º grau, por meio do Parecer 76/75, ainda se mantém vigente o problema de escassez de recursos físicos e financeiros. A intercomplementaridade e a introdução das habilitações básicas, para reduzir os custos, podem contribuir para a solução parcial do problema, mas subsiste o perigo de converter o ensino de 2º grau em um prolongamento do antigo ciclo colegial, pela carência de recursos para uma implementação adequada do ensino profissionalizante.

A implementação de uma reforma requer o concurso de recursos humanos sensibilizados aos princípios e à nova orientação que determinam a reforma. Neste sentido, a qualificação dos recursos humanos para a aplicação da reforma de 2º grau vem a constituir um pré-requisito muito importante. Dificuldades contudo, são assinaladas como, por exemplo, no Parecer 76/75 ao reconhecer que um dos problemas importantes na implementação da reforma refere-se à escassez de pessoal docente qualificado para as disciplinas de formação especial. Além deste problema, a carência de um treinamento "ad hoc" dos atuais docentes das áreas de formação geral, tendo em conta a transformação experimentada por este nível de ensino, é uma necessidade urgente na implementação da reforma.

* Ao fim de dois problemas levantados
podem ser articulados numerosos outros, novos
e quanto relacionados em termos dos princípios
apontados

As dimensões qualidade x quantidade, massifi-
cação x elitismo estas associadas questões de
funções e objetivos do sistema e dos agentes e
agências que se organizam para desempenho de
atividades de que resultam o cumprimento
daquelas funções e o alcance daquelas objetivos

Qualidade e democratização das oportunidades
de acesso são elementos que podem ser trata-
dos qualquer que seja a configuração e nível
são dos agentes, agências e fatores de estrutura
considerados no sistema.

** Os itens i, ii e iii referem-se a constatações de
mudanças nas demandas a que o sistema é, em
definição, submetido; os itens iv, v e vi
abundam as repercussões resultantes daquela
mudança nas demandas; o item vii aponta
a origem do formato adotado na busca de
solução para atendimento às pressões resul-
tantes das mudanças nas demandas; o item
viii critica a formação ou que as auto-
rizações foram concebidas, enquanto que o
item x justifica a expansão independente
de que instituições melhores definidas fossem
utilizadas; o item ix desculpa tudo isso.

4. Ensino Superior no Brasil*

Dois tipos de problemas podem ser apresentados na política de expansão do ensino superior: i) uma gama destes problemas diz respeito a fatores ligados à expansão quantitativa do sistema, representada pelo aumento considerável da oferta de novos cursos, novos estabelecimentos e aumento substancial de novas vagas; ii) outra ordem de problemas diz respeito à polêmicas desenvolvidas em torno dos antagonismos quantidade x qualidade, massificação x qualidade, etc. contestados por uns e aceitos por outros.

Podem ser assinaladas as seguintes considerações sobre o processo de expansão do ensino superior: i) o ensino superior era ministrado, tradicionalmente, em instituições públicas e conseqüentemente era gratuito, situavam-se em grandes centros urbanos e eram frequentados majoritariamente por clientes oriundos de famílias bem situadas economicamente; ii) a educação passou a valorizar-se mais e mais, crescendo com rapidez as possibilidades de promoção social para os que detêm diplomas universitários; iii) a pressão social por mais vagas, cresceu substancialmente também motivada pela expansão do ensino de 1º e 2º graus; iv) esta pressão motivou o aparecimento acelerado de inúmeras escolas isoladas, oferecendo cursos no período noturno; v) tornou-se evidente que a rede oficial não resolveria o problema representado pelas crescentes pressões sociais para aumentar o número de vagas no ensino superior; vi) a partir desta realidade, numerosas faculdades isoladas se criaram em localidades do interior que seguramente não ofereciam suporte cultural, social e econômico para o funcionamento de uma universidade; vii) a predominância das faculdades isoladas foi facilitada pela tradição do país sobre a base de escolas auto-suficientes do ponto de vista didático; viii) a criação de novas escolas eram apoiadas ainda que o projetor velava debilidade, principalmente para evitar frustrar a intenção das comunidades ávidas por mais escolas; ix) a expansão do ensino supe -

* Grupo Especial: MEC, CNRH/IPLAN/IPEA, PROJETO PNUD - BRA/70/550, O Ensino Superior no Brasil (Principais problemas), Brasília, junho 1978, 183 pp.

* Não há o que discutir: ou bem fica aceito que a expansão teria que ser feita - e nesse caso não há como criticar a configuração atual em termos de incapacidade admissível a nível de PPA ou COT - , ou bem fica aceito que houve incapacidade, inadimplência, má-fé, ignorância, desprezo técnico-intelectual, etc.

Qualquer que seja a premissa aceita, o documento nos revela ou aponta que soluções deveriam ter sido consideradas.

rior particular dependiam, fundamentalmente, da solicitação, ou de -
manda, por parte de candidatos potenciais às vagas; e x) o surto de
expansão do ensino superior tem características de um período de
transição e reflete o vigoroso esforço de adaptação quantitativa da
rede escolar ao rápido crescimento da economia nacional.

Apresenta-se como causa do processo de expansão a "tese
do deslocamento dos canais de ascensão" que vincula a expansão do
ensino superior às transformações da economia brasileira que provoca
a procura de mais educação para disputar a promoção nas hierarquias
ocupacionais.

As consequências da expansão do ensino superior são de
ordem institucional, econômico e social: i) estaria havendo uma demo-
cratização do acesso a este nível que durante muito tempo foi consi-
derado como de elite e discriminatório em termos sociais; ii) estaria influiu-
do na deterioração da qualidade do ensino, principalmente no setor pri-
vado; iii) a interiorização do ensino superior é apontada também co-
mo uma das consequências mais evidentes; iv) se estabelece uma orga-
nização através do fortalecimento dos estabelecimentos isolados em
contraposição ao modelo legal preconizado pela reforma que é de uni-
versidade; e v) apresenta-se na análise das consequências da expan-
são a "tese da recomposição dos mecanismos de discriminação".

Com relação as políticas de regionalização pode-se assi-
nalar que somente com o advento da Reforma Universitária é que foi
levantado o problema da dimensão espacial do sistema universitário
brasileiro. Com efeito, até então, a variável espacial não pesava
na lista dos fatores determinantes do processo de expansão das oportu-
nidades educacionais do ensino de 3º grau.

No referente a demanda e oferta dos serviços educacio-
nais no ensino superior, a expansão quantitativa do ensino de 3º grau

ocorreu notadamente a partir de 1968, acentuada pela forte pressão social a qual, reforçada anualmente pela figura do excedente, resultava de uma demanda significativamente maior do que a oferta.

Nas regiões onde há vestibular unificado diminui a possibilidade de um mesmo candidato realizar várias inscrições. A relação inscrição/vagas no Brasil, é crescente a partir de 1973, isto é a partir desse ano passa a diminuir o número de vagas oferecidas por inscrição/candidatura. Igualmente em todas as regiões, acentuadamente no Nordeste, Norte e Centro-Oeste.

O nível de atendimento da demanda real tem decrescido para todas as áreas de conhecimento exceto artes. A área de Letras, embora apresente queda no período 76/77, permanece com nível acima dos 100%, o que se elevaria aproximadamente a 150% se admitimos que 1,5 inscrições corresponde a um candidato. Por outro lado, como os candidatos das áreas de Saúde e Exatas realizam, em geral, mais inscrições do que das outras áreas, deve-se considerar que os níveis apresentados são na relação candidato/vaga mais elevados.

As principais tendências na evolução do ensino superior são: i) crescimento da relação "demanda ao 3º grau/concluintes de 2º grau"; ii) estabilidade na relação "ingressos no 3º grau/ concluintes de 2º grau, em torno dos 75%"; iii) crescimento da relação "demanda ao 3º grau/ vagas oferecidas"; iv) crescente participação do setor privado; v) desequilíbrio na distribuição de oportunidades educacionais por regiões; vi) desequilíbrio na relação demanda/oferta de vagas por áreas de conhecimento; e, vii) lento processo de democratização do acesso.

É importante salientar alguns aspectos referentes a democratização do ensino superior, qualidade do ensino, currículos, cursos humanos e ensino superior e mercado de trabalho.

O ensino superior brasileiro sempre foi de tradição elitista. O fato da expansão observada na última década não permitiu a democratização do ensino superior, mas uma abertura. A "tese de democratização" dado frequentemente pelo "coeficiente de abertura do ensino superior" mostra o reduzido benefício das classes menos favorecidas no acesso ao ensino superior. O acesso ao ensino superior é discriminatório e a razão de tal fato deve ser buscada nas próprias características da sociedade em que está inserido. Quanto mais alto for o nível de ensino e quanto mais prestígio tiver um curso superior, menor será a proporção de membros das camadas menos privilegiadas que conseguirá obter a vaga procurada.

Nas diversas fontes consultadas, incluindo os depoimentos e estudos oficiais realizados, reconhece-se a queda ou perda da qualidade do ensino superior. Em termos globais poder-se-ia assinalar duas hipóteses explicativas da queda ou perda da qualidade do ensino superior: i) a escassa contribuição do ensino superior na solução do problema cultural, devido principalmente à rigidez imposta à implementação do princípio da autonomia universitária e às limitações que experimenta o ensino superior na criação do saber e capacidade crítica; e, ii) a relativa contribuição do ensino superior ao desenvolvimento econômico e social, na formação dos recursos humanos em termos qualitativos e quantitativos, segundo as necessidades. Dentro das hipóteses assinaladas pode-se verificar que uma das causas do baixo nível da qualidade do ensino superior está representada pelo escasso grau de liberdade na organização acadêmica e na participação dos diversos estamentos da universidade e dos estabelecimentos isolados. Na análise das variáveis endógenas, podem-se assinalar cinco principais hipóteses que explicariam a tendência ao decréscimo da qualidade do ensino superior: i) despreparo dos alunos que ingressam no ensino superior (ainda que os ingressantes no ensino superior constituam uma clientela das mais preparadas do ensino de 2º grau); ii) crescimento desigual da matrícula e dos recursos utilizados pelo ensino superior; iii) dualidade do ensino superior com a manutenção

das desigualdades sociais (qualidade diferenciada do ensino superior); iv) mudanças pouco significativas nos conteúdos e metodologias de ensino; e, v) limitações na administração e organização do ensino superior.

O índice de produtividade reflete um menor rendimento do ensino superior com exceção do período 1967-1970. As hipóteses explicativas poderiam ser: i) incremento substantivo das vagas para o ingresso ao ensino superior sem o correspondente crescimento dos recursos humanos e físicos, para o melhor atendimento da clientela; ii) diminuição relativa dos concluintes em razão das exigências acadêmicas e do desestímulo pela perda da qualidade do ensino ou pela aplicação de rígidas normas que incidem na saída dos estudantes antes da conclusão de seus estudos; e, iii) elevação do índice de evasão por razões sócio-econômicas seja pela incapacidade dos alunos de continuarem os estudos num ensino pago ou pela necessidade de que uma parcela de estudantes precisam trabalhar para obter renda que atenda às suas necessidades.

Sabe-se que a perda ou queda da qualidade do ensino não é causado apenas pelos fatores endógenos. Uma grande parcela é explicado por aquelas variáveis exógenas que diz respeito às relações do sistema educacional com o sistema social.

Quanto aos currículos pode-se assinalar que os atuais currículos mínimos foram em 35% fixados nos idos de 1962 a 1966 e ainda não sofreram alterações após a reforma universitária. Sendo mínimo, grande parcela dos estabelecimentos de ensino superior a eles se restringem. A realidade tem demonstrado que muitos currículos plenos são estruturados muito mais em função dos recursos humanos disponíveis do que das diretrizes e objetivos a que se destina ou propõe o curso a alcançar.

É fácil constatar dois enfoques na análise da problemática dos currículos: um diz respeito à parte técnica de elabora -

ção e montagem das estruturas curriculares onde existem poucas pessoas que dominam os procedimentos e conhecem as normas para sua estruturação; e, outra que trata da parte dinâmica do currículo com respeito a sua eficácia e adequabilidade aos objetivos à que se propõe. Concluindo, pode-se discutir a parte burocrática de estruturação curricular. E também aqui é forçoso reconhecer que a grande maioria das escolas está preocupada exatamente com a elaboração, distribuição de materiais e disciplinas ao longo de uma seriação ou periodização, esquecendo-se de que isto é apenas uma parcela do que se entende por atividades curriculares.

A análise das informações quantitativas sobre a evolução do pessoal docente no ensino superior permite constatar as seguintes tendências no período histórico 1964-1968 e 1972-1975: i) incremento na taxa média de crescimento anual dos docentes em ambos os períodos; ii) menor participação do setor público na absorção do total de docentes do ensino superior; iii) incremento da participação do sexo feminino na docência do ensino superior; iv) melhoria relativa no regime de dedicação do pessoal docente; e, v) melhoria no nível de qualificação do pessoal docente no ensino superior.

No que se refere ao ensino superior e mercado de trabalho, nos termos da legislação estabeleceu-se uma relação entre ensino superior e mercado de trabalho, apresentando uma proposta de utilização do enfoque de recursos humanos para o planejamento do ensino superior. Na realidade a expansão explosiva do ensino superior produziu-se à margem de um planejamento que conciliasse as escolhas individuais com as necessidades do desenvolvimento sócio-econômico.

No Parecer 3.491/77 sobre o conceito de necessidades sociais e critérios de sua aplicação se apresentam tres soluções principais para estabelecer as relações entre o ensino superior e o mercado de trabalho: i) a teoria da auto-regulação ou ajustamento automático; ii) o princípio do planejamento integral; e, iii) a combinação

do planejamento flexível com os processos de ajustamento.

É o sistema educacional que influi na composição educacional dos recursos humanos no mercado de trabalho ao invés de que as necessidades econômicas e sociais do desenvolvimento determinem a composição e comportamento do ensino superior. O significativo aumento dos graduandos no ensino superior não correspondeu a uma política educacional baseada nas necessidades econômicas e sociais do desenvolvimento brasileiro. Simplesmente respondeu a uma política de emergência que pretendia resolver os problemas dos "excedentes" a través da criação de mais vagas nas instituições de ensino superior, fundamentalmente nas escolas do setor privado.

Pode-se observar as seguintes tendências na produção de graduandos: i) mais de dois terços dos formandos correspondiam à área de Ciências Humanas e Letras; ii) na área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde, se é verdade que a partir de 1970 registra ritmos de crescimento significativos, a tendência é decrescente em termos relativos dentro do conjunto de graduandos; iii) na área de Ciências Exatas e Tecnológicas as taxas médias de crescimento anual são substantivas a partir de 1960, registrando-se um decréscimo no período 1974-1976; iv) em ciências Agrárias registra-se uma tendência de crescimento progressivo nos diferentes períodos, ainda que seu peso dentro do conjunto de graduandos é pouco significativo; v) Ciências Humanas e Letras, que já representam o maior número de graduandos, registram uma tendência de crescimento a ritmos significativos; e, vi) na área de Artes registra-se ritmos de crescimento substantivos a partir de 1968, ainda que em termos relativos dentro do conjunto sua participação é pouco relevante.

As principais hipóteses que explicam este tipo de tendências na produção de graduandos poderiam ser as seguintes: i) oferta de cursos em turnos noturnos que oferecem facilidades de estudos para a população que trabalha; ii) maior oferta de vagas nos cursos

dois problemas devem ser salientados: a desvalorização do ensino superior e a segmentação do mercado de trabalho. No primeiro caso, o ensino superior estaria produzindo profissionais para o desemprego e subemprego, isto é, existe uma tendência crescente de produção de egressos que não logram incorporar-se ao mercado de trabalho. Sendo assim o efeito da produção de egressos do ensino superior, privilegiando carreiras consideradas tradicionais, mais a localização espacial dos egressos, geram os problemas vinculados com a escassez ou superprodução de profissionais, para os quais existem carência de estudos.

No segundo caso, o mercado de trabalho se apresenta oferecendo ocupações dentro de uma estrutura hierárquica, onde as maiores dificuldades se apresentam para os egressos pertencentes as classes média e inferiores. Neste contexto há também uma estrutura diferencial de salários em termos da localização espacial e da estrutura sócio-econômica dos profissionais.

Finalmente, é preciso enfatizar que os problemas da relação ensino superior e mercado de trabalho são fundamentalmente estruturais, para cujas soluções exige-se o atendimento dos problemas econômicos e sociais do País.

5. O Ensino Supletivo no Brasil*

Um dos problemas que tem dificultado o dimensionamento do ensino supletivo é a clientela heterogênea, desde analfabetos até universitários (clientela de suprimento), exigindo, portanto, tratamentos diferenciados.

A expansão do ensino supletivo se mantém expressiva devido, fundamentalmente, às altas taxas de evasão escolar e ao alcance dos diversos programas, ainda que, segundo dados disponíveis, as taxas de analfabetismo vão-se reduzindo.

Trata-se de encontrar resposta as seguintes questões:

- i. a oferta de ensino supletivo tem conseguido atender-conforme proposto na sua estratégia nacional - os grupos de baixa renda?
- ii. os atendimentos, que vem sendo oferecidos atendem as aspirações e necessidades da clientela?

No referente à primeira pergunta parece haver, no ensino supletivo, a repetição de um processo de marginalização das classes de baixa renda, refletido não unicamente na privatização da área de ensino supletivo e a pequena representatividade dos grupos de baixa renda nos exames de suplência, como também porque a oferta de vagas não atende numericamente a demanda, ou a qualidade dos cursos públicos estão aquém das exigências dos exames. Apresenta-se então uma competição entre o ensino regular e o ensino supletivo.

O que se percebe porém, é que a questão não parece poder ser solucionada no âmbito da Educação, tratando-se em sua essen-

* Grupo Especial: MEC, CNRH/IPLAN/IPEA, PROJETO PNUD-BRA/70/550, O Ensino Supletivo no Brasil, (Aspectos da problemática da área), Brasília, novembro 1977.

cia de um problema estrutural, cuja solução não está apenas no aumento de vagas no ensino regular ou ampliação de formas de ensino. A questão educacional está diretamente dependente de mudanças econômicas estruturais que permitam melhor distribuição de renda e maior disponibilidade de recursos per-capita para investir em educação.

Dentro do âmbito do ensino supletivo destaca-se a possibilidade de reconsiderar a questão relativa aos limites de idade para candidatar-se aos exames de suplência, para evitar que uma grande parcela da população fique fora do processo educacional. Com esta abrangência, ao ensino supletivo poder-se-ia incorporar uma parcela maior de população de baixa renda, o que exigiria um incremento na oferta de cursos na rede pública, de forma a atender essa nova população.

No caso da suplência um problema bastante relevante diz respeito às taxas de aprovação nos exames. Os resultados são bastante conflitantes com a características democrática que pretende-se dar ao ensino. O fato se agrava, quando se trata de situações onde concorrem egressos da escola regular e do ensino supletivo. Há dois produtos diferentes que concorrem pelas mesmas posições, seja ocupacional ou acadêmica, cujos critérios de seleção obedecem ao conteúdo da escola regular.

Enquanto à segunda pergunta pode-se observar que o ensino supletivo não logra atingir os objetivos terminais e não atende às reais aspirações de sua clientela. Uma grande porcentagem dos candidatos aos exames de suplência de 2º grau tem intenção de prestar exames de vestibular. É bem possível que o crescente aumento de oportunidades de vagas no 3º grau de escolas particulares exerça uma função de "fascínio" sobre a clientela de supletivo. E o mercado de trabalho termina por modificar seus critérios de seleção de pessoal, superestimando indivíduos com diploma superior.

Entre os aspectos metodológicos a tendência que se observa é que os diversos programas considerados inovadores com caráter experimental não são devidamente analisados e são expandidos evidenciando um culto de novidade do que uma preocupação para encontrar melhores formas de educação de adultos. Geralmente, os sistemas de ensino devem decidir em que aplicar recursos e enfrentam o problema de não saberem quais dos programas que lhes são apresentados produzirá melhores resultados.

No ensino supletivo os exames de suplência no momento atual assumem relevância, não só pela demanda crescente (sem estudos sistemáticos de seu funcionamento e avaliação de seus resultados), como também por causa das baixas e diversificadas taxas de aprovação verificadas nesses exames. A questão que deve ser examinada em profundidade é a validade educacional desses exames.

Implementação do ensino supletivo tem, como um dos problemas a resolver, a carência de pessoal qualificado; agravado ainda com a aplicação da ideia do ensino do ensino supletivo como escola - função que exige um tipo de pessoal em certa medida diferente do pessoal da escola regular para que possa atender ao novo estilo de ensino. Aliado ao problema de formação tem-se a questão de utilização. Não é raro que significativa percentagem de pessoal atualizado ou treinado para o trabalho com o ensino supletivo não preste serviços nessa área. No ensino supletivo se verifica a maior rotatividade do corpo docente, e o trabalho pela maioria dos docentes são considerado como atividade principal não como complementação salarial. Finalmente, a coordenação de cursos de qualificação dada a própria diversidade de tipos requer planejamento e supervisão especiais para que estes cursos possam ser desenvolvidos coerentemente com as necessidades do mercado de trabalho obedecendo a critério de prioridades regionais e a natureza específica de cada curso.

6. A Educação Especial no Brasil.*

A análise visualiza as mudanças na orientação da política da educação especial; a problemática da demanda e oferta de serviços; a implementação das áreas prioritárias para o atendimento ao excepcional; a problemática do menor carente e abandonado no Brasil e a integração social do excepcional.

No Brasil a política da educação especial tem sido desenvolvida a partir de uma política filantrópica passando pela visão paternalista até uma política baseada em concepções sobre reabilitação dos excepcionais para atingir sua integração social. O Plano Nacional de Educação Especial 1977/1979, considera uma política de reabilitação e integração dos excepcionais na vida do trabalho e na comunidade. A política proposta fundamenta-se em duas diretrizes básicas: integração e racionalização. A primeira considera a integração do excepcional consigo mesmo e com a sociedade, a conjugação das ações dos diferentes setores envolvidos e dos diferentes níveis da administração. A segunda orienta a ação otimizadora da educação especial, mediante a plena utilização dos recursos disponíveis para se alcançar um maior e melhor atendimento da clientela. A implementação e execução dessas políticas não registram ainda resultados significativos, quer pelos recursos limitados, quer pelo curto tempo de atuação do CENESP.

Da legislação básica se desprende a grande responsabilidade dos Conselhos Estaduais na orientação aos respectivos sistemas de ensino para desenvolvimento e expansão da educação especial, integrando-a ao sistema de ensino regular; as necessidades de criação de instituições especiais, segundo o grau de excepcionalidade dos educandos.

Considerando as estimativas da demanda potencial pode-se assinalar: i) há uma forte demanda por serviços de educação especial e por tratamento diferenciado. A clientela potencial de excep-

* Grupo Especial: MEC, CNRH/IPLAN/IPEA, PROJETO PNUD-BRA/70/550, A Educação Especial no Brasil, (Análise dos principais problemas), Brasília, junho 1978. 65pp.

cionais foi em 1974 de 3.635.700 pessoas, de 0 a 18 anos, atingindo em 1977 a 3.914.300; ii) o nível de atendimento dos excepcionais comparado com a demanda potencial é insignificante (2,5% em 1974). Acrescenta-se ainda os desequilíbrios das escassas oportunidades educacionais, em prejuízo dos grupos de população carente e das zonas rurais; iii) existe um número elevado que já está freqüentando escolas comuns, sem no entanto, estarem identificados e não recebendo tratamento especial, porque são portadores de problemas e estão causando problemas; iv) estima-se que, do total da população em situação de excepcionalidade, os maiores percentuais estão concentrados no grupo de deficiência mental (35,2%) e com problemas de conduta (30,6%); v) É importante destacar, ante a magnitude da demanda potencial, a necessidade de se buscarem alternativas de atendimento, diferentes das tradicionais, levando em conta o alto custo dessa educação e que a integração do excepcional consigo mesmo e na sociedade, requer a assistência das famílias e da comunidade em geral.

O atendimento educacional a população excepcional é ainda muito precário. No que diz respeito ao atendimento pode-se observar o seguinte: i) concentra-se no 1º grau (53,5%) a atenção do excepcional; ii) verifica-se um atendimento tardio às crianças excepcionais; iii) a Região Sudeste é a que oferece atendimento a maior número de excepcionais; iv) segundo a dependência administrativa a maior responsabilidade é assumida pela esfera estadual, com 45,5% do atendimento (o setor particular atendeu a 41,8%) - observa-se a necessidade de uma maior coordenação entre os níveis federal, estadual, municipal e particular; v) verifica-se que as instituições especializadas cobrem 61,6% do atendimento global que estaria refletindo uma contraposição a política de integração do excepcional na escola comum; vi) verifica-se que as instituições especializadas experimentam a maior carga de alunos excepcionais, o qual reflete a maior demanda existente por estas instituições e a preferência pelas de nível federal e estadual; vii) o principal problema, quanto às instalações físicas, é sua inadequação para o cumprimento dos objetivos da modalidade de educação especial; viii) quanto ao pessoal docente e técnico,

a maioria cumpre funções docentes e uma alta percentagem dos docentes tem habilitação até 2º Grau. As Regiões Nordeste, Sudeste e Sul concentram os professores com habilitação de nível superior e especialização. O pessoal técnico especializado está concentrado nos grandes centros urbanos. ix) a falta de pessoal devidamente qualificado para a educação especial se torna mais aguda quando se analisam as necessidades por categorias de excepcionalidade.

Em termos gerais, mantêm-se uma forte disparidade na oferta de oportunidades educacionais para a população de excepcionais. Nas Regiões Norte e Nordeste, os índices encontrados se distanciam significativamente, refletindo as reduzidas possibilidades que a população excepcional tem de ser atendida pela educação especial.

Algumas hipóteses podem ser levantadas à luz das informações sobre distribuição de oportunidades educacionais: i) a distribuição de oportunidades educacionais para a população em situação de excepcionalidade segue a mesma tendência que para o resto da população; ii) a oferta de oportunidades educacionais é limitada para atender a população de excepcionais, especialmente para os grupos carentes; iii) a expansão da educação especial não considera critérios que permitam reduzir a disparidade das oportunidades educacionais; e, iv) em algumas Unidades da Federação vem ocorrendo diminuição na oferta de oportunidades educacionais para os excepcionais (Amapá, Sergipe, Espírito Santo, Paraná e Mato Grosso).

No meio rural, a educação especial é incipiente, onde a iniciativa privada é pouco significativa. No que se refere a participação feminina, registra-se um crescimento na atenção, devido principalmente a redução dos preconceitos sociais.

O Plano Nacional de Educação Especial 1977/79, considera projetos prioritários para o melhoramento do atendimento ao excep

cional. Estes são: i) cooperação técnica e financeira aos sistemas estaduais de ensino; ii) cooperação técnica às instituições privadas; iii) capacitação de recursos humanos; iv) reformulação de currículo; v) organização e desenvolvimento dos serviços de educação precoce; vi) atendimento a educandos com problemas de aprendizagem; e vii) educação especial para menores "culturalmente desfavorecidos". Na implementação destes projetos verificam-se problemas e dificuldades quanto a organização, administração e planejamento, recursos humanos e materiais..

O número de menores carentes e abandonados no Brasil representa 32,0% da população de 0-18 anos. Isto nos leva a concluir que um em cada três menores está em situação de "carente", devido a que os pais ou responsáveis não possuem condições para o atendimento às suas necessidades de habitação, alimentação, saúde, educação, segurança social; ou em situação de "abandono", porque não tenham pais ou responsáveis que lhes atendam às necessidades básicas. Em ambos casos, o contingente de menores carentes ou abandonados têm como uma das fortes causas a situação de pobreza da grande maioria dessa população.

A população em situação de excepcionalidade vem sofrendo historicamente os problemas ocasionados pela marginalização social. A incapacidade das pessoas de cumprir com os padrões criados pela sociedade vem gerando, desde épocas remotas, a marginalização social da população de excepcionais, que é um dos maiores problemas que esta enfrenta, cuja gravidade se acentua na população carente. Pode-se então falar de uma dupla marginalização: a condição de excepcionalidade e a de pertencer a um grupo social de baixa renda. Além da integração do excepcional a educação regular, que é a filosofia da política educacional, é preciso levar em conta os seguintes aspectos na sua integração social: i) integração do excepcional na força de trabalho, verificando-se como um dos maiores problemas as escassas o

portunidades de emprego para os excepcionais; ii) legislação quanto a integração do excepcional, apresentando como problema a falta de sistematização e a elaboração de uma legislação adequada para o tratamento diferencial dos grupos sociais em razão das características de sua excepcionalidade; iii) cooperação intersetorial para a integração do excepcional, que ainda estabelecida sua ação é bastante reduzida, além do mais, é incipiente a coordenação que existe a nível estadual ou municipal com as organizações da comunidade e com as instituições privadas nesta área; iv) participação da família e da comunidade na integração social do excepcional, que desempenham papel importante, salientando-se como problema a indiferença e o comodismo face a educação dos filhos, que é confiada à escola, esperando que o Governo provenha todos os meios e condições para a gratuidade e obrigatoriedade do ensino. Esse alheamento das famílias vai repercutir, evidentemente, na educação do filho excepcional, retardando as primeiras medidas para o seu atendimento. Ao lado da participação da família, no processo de integração social dos deficientes, está a cooperação de outros membros, em termos de ação comunitária.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

CBO - Ocupações

CBO

3

Classificação Brasileira de Ocupações - CBO -

SINE - (Sistema Nacional de Emprego) - Ministério do Trabalho
Brasil / 1977. - 2 vol. 1.145 pag.

Vol. 1 -

(em colaboração técnica da Org. Internacional do Trabalho, OIT,
através do Projeto de Planejamento de Recursos Humanos, BRA/70/550.)

Segue os princípios básicos da Classificação Internacional Uniforme
de Ocupações (CIV O)

- considerada a sua condição de instrumento insubstituível para as polí-
ticas de emprego e preparação de recursos humanos do M.T.
- foi compatibilizada com a Classificação Internacional Uniforme de Ocu-
pações (CIV O), edição revisada de 1968, mas de todos adaptada às
condições do mercado de trabalho brasileiro.
- de caráter dinâmico, exigindo uma atualização constante - para in-
corporar os efeitos das mudanças tecnológicas e outras modificações no
mercado de trabalho sob a estrutura e o conteúdo das ocupações
- CDI - Centro de Documentação e Informática do M.T.
- PRODESP - Empresa de Planejamento de Trabalho do Estado de São Paulo
- múltiplas aplicações: para a CBO contribuir para a eficácia das
políticas sociais, aumentando as condições de promoção de trabalho
para as pessoas ocupadas em atividades produtivas de serviço e bens de consu-
do pela comunidade, homens e mulheres.

F. Menna Barreto
Secretário de Emprego e Salário



CBO

Introdução -

- ... - Uma outra exigência do planejamento de recursos humanos é a de p. a. as mudanças, malgrado sua uniformização, também suficiente flexibilidade para p. p. as diferentes e diferentes níveis de complexidade segundo o objetivo visado.
- ... paralela a um nível satisfatório da qualidade de vida dos indivíduos.

"sistema nacional de classificações de ocupações, a partir das sugestões q. seriam apresentadas pelos usuários.

Classificação de Mão-de-Obra do Setor Primário 1973

~~1973~~ - Projeto de Tipologia da Mão-de-Obra do Setor Primário, elaborada mediante convênio entre o Inst. de Pesquisas Econômicas (IPEA) e a Fundação Getúlio Vargas. (FGV)

XIX -

Procurou-se definir, inicialmente, as necessidades fundamentais do País, a serem atendidas por um sistema de classificações de ocupações, e estabelecidas três áreas prioritárias: emprego e salários, Formação Profissional e Normalização de Informações. A classificação possibilita a organização do sistema de informações, a determinação de políticas de emprego e salários globais e setoriais e a implementação de programas de preparação de mão-de-obra.



CBO

Introdução -

- ... - Uma outra exigência do planejamento de recursos humanos é a de p. a. as funções, malgrado sua uniformização, também deve ter flexibilidade para p. p. serem utilizadas a diferentes níveis de complexidade segundo o objetivo visado.
- ... parâmetros a um nível satisfatório da qualidade de vida dos indivíduos.

"sistema nacional de classificações de ocupações, a partir dos requisitos q. seriam apresentadas pelos usuários."

Classificação de Mão-de-Obra do Setor Primário 1973

~~1973~~ - Projeto de Tipologia da Mão-de-Obra do Setor Primário, elaborada mediante convênio entre o Inst. de Pesquisas Econômicas (IPEA) e a Fundação Getúlio Vargas. (FGV)

XIX -

Procurou-se definir, inicialmente, as necessidades fundamentais do País, a serem atendidas por um sistema de ocupações, e estabelecer as duas prioridades: emprego e salários, Formas Proprietas e normalização de informações prestadas, a classificação possibilita a organização do sistema de informações, a determinação de políticas de emprego e salários globais e setoriais e a implementação de programas de preparação de mão-de-obra.