C. B. P. E.

657
/5

PLANO DE EDUCAÇÃO ESTADUAL

1. DEFINIÇÕES

Planejamento, planejar e planos são palavras e conceitos usados com grande frequência. Mas, muito mal compreendidos, em regra geral. É, pois, conveniente tecer aqui alguns cometários sôbre seu conteúdo e suas implicações.

Planejamento é um processo que permite a realização dos objetivos e metas fixados pela coletividade.

O Plano educacional estadual estabelecerá metas e objetivos, em função das metas gerais do plano econômico, social e cultural da Nação, do Plano de Educação Nacional, dos planos econômicos, sociais e culturais do Estado. Levará em conta as previsões das necessidades em mão-de-obra e profissionais; os objetivos de melhoria social do Govêrno e as aspirações culturais da comunidade.

O plano educacional estadual descreverá os meios de realização dêsses objetivos, ou seja, a política educacional estadual e as medidas administrativas, econômicas, financeiras, e pedagógicas que deverão ser mobilizadas durante um período definido, para assegurar a realização, total ou parcial, dessa política e dos objetivos. A descrição das medidas será detalhada, geográfica e funcionalmente, e constituir-se-á em plano de trabalho da Secretaria, ficando seus órgãos executivos encarregados de cumpri-lo dentro dos prazos previstos.

Êste planejamento, para ser válido, deverá ser completo e integral, ou seja, abarcar tôdas as formas e níveis de ensino e assegurar harmoniosa utilização dos vários instrumentos de decisão e execução. É impossível planejar a educação primária, sem planejar a média ou, desenvolver o sistema estadual de ensino, sem levar em conta a evolução dos sistemas municipais ou particulares.

K. DESPESAS PROVÁVEIS COM O ENSINO EM 1966 E 1970

Baseadas sôbre essas considerações, as despesas prováveis do ensino em 1966 a 1970 foram calculadas no Quadro 67.

TODOS OS SISTEMAS EDUCACIONAIS

DESPESAS TOTAIS MÉDIAS POR ALUNO ANO

	1.000 Cruz. de 1966 (1)	US$ (Taxa de 2.850/1)
1961	124	43.5
1966	143	50.0
1970	157	55.0

Ao verificarem-se as tendências agora em operação, as relações entre despesas de educação e PIB, se estabelecerão assim:

	DESPESAS COM O ENSINO (Bilh. Cruz. de 1966)	P I B (Bilh. Cruz. de 1966)	%
1961	1.126	42.264	2.7
1966	1.931	51.100	3.8
1970	2.721	65.300	4.2

QUADRO 61

ESTIMATIVA PRELIMINAR

RECEITA DO ENSINO EM 1961
(MILHÕES DE CRUZEIROS)

RECEITAS PRIMÁRIAS SEGUNDO A ORIGEM

SISTEMAS BENEFICIADOS	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	DE ENTIDADES PARTICULARES E MATRÍCULAS	RECEITAS EFETIVAS	DESPESAS EFETIVAS
PRIMÁRIO						
Particular	234	265	59	5.385	5.942	4.480
Federal	-	-	-	-	-	-
Estadual	2.679(F)	24.756	-	-	27.435	27.435
Municipal	-	2.000	2.39	-	4.039	4.039
SUB-TOTAIS	2.913	27.021	2.098	5.385	37.416	35.954
MÉDIO						
Particular	354	276	73	8.848	9.550	8.675
Federal	2.227	33	-	31	2.292	1.885
Estadual	3.265(F)	6.268	-	-	9.533	9.533
Municipal	15	19	184	47	264	253
SUB-TOTAIS	5.861	6.596	257	8.926	21.739	20.346
EL./MÉD. PARTICULAR	305	30	63	1.412	1.811	1.541
SUPERIOR						
Particular	342	76	20	989	1.427	1.300
Federal	12.172	52	2	932	13.158	11.393
Estadual	191	3.044	-	185	3.421	2.973
Municipal	-	5	11	13	29	28
SUB-TOTAIS	12.705	3.177	33	2.119	18.035	15.965
TOTAL						
Particular	1.235	647	215	16.634	18.730	15.996
Federal	14.399	85	2	963	15.450	13.278
Estadual	6.135	34.068	-	185	40.389	39.941
Municipal	15	2.024	2.234	60	4.332	4.320
SUB-TOTAIS	21.784	36.824	2.451	17.842	78.901	73.535
OUTROS	5.037	17.600	1.900	3.568	28.105	-
TOTAIS GERAIS	26.821	54.424	4.351	21.410	107.006	-

FONTE: SINOPSE - Despesas com o ensino 1961 MEC/S.E.E.C. Revisado 5/IX/66.
NOTA: (F) Fundos Nacionais de Ensino

QUADRO 62

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESA DO ENSINO EM 1961

	Nº DE ALUNOS	Nº DE PROFESSÔRES	DESPESAS TOTAIS Milhões de Cruzeiros	DESPESAS DOCENTES Milhões de Cruzeiros	GASTOS TOTAIS POR ALUNO Cruzeiros	SALÁRIO POR PROFESSÔRES Cr$(sem incluir Fundo Nacional do Ensino)
PRIMÁRIO/PARTICULAR	956.930	25.324	4.480	1.679	4.700	67.000
PRIMÁRIO/ESTADUAL	4.662.141	-	24.756	20.163	5.200	-
		-	27.435(A)	-	5.880(A)	-
PRIMÁRIO/MUNICIPAL	2.060.062	-	4.038	2.921	1.950	-
ELEM./MÉD./PART. (B)	45.227	1.621	514	237	-	-
S/T. PRIMÁRIO	7.724.360	-	33.788	25.000	4.370	-
	-	-	36.467(A)	-	4.720(A)	-
MÉDIO/PARTICULAR	816.914	44.638	8.675	3.696	10.600	83.000
			11.950(A)	-	14.600(A)	-
MÉDIO/FEDERAL	22.040	2.158	1.886	808	85.720	374.000
MÉDIO/ESTADUAL	340.409	18.383	6.268	5.387	18.400	295.000
			9.533(A)	-	28.100(A)	72.000
MÉDIO/MUNICIPAL	29.093	2.060	254	150	8.700	(48.000)
MÉDIO/MUN./S.PAULO	(7.208)	(606)	(50)	(29)	(6.950)	-
ELEM./MÉD./PART. (B)	89.460	4.701	1.027	475	-	-
S/T. MÉDIO	1.297.916	71.940	18.110	10.516	13.930	146.000
			21.375(A)	-	16.400(A)	
SUPERIOR/FEDERAL	44.292	7.362	11.393	5.487	258.000	745.000
SUPERIOR/ESTADUAL	15.860	2.685	2.973	1.309	188.000	490.000
SUPERIOR/MUNICIPAL	906	96	28	20	32.000	200.000
SUPERIOR/PARTICULAR	37.894	5.781	1.300	564	34.400	97.500
S/T. SUPERIOR	98.952	15.924	15.694	7.380	158.000	464.000

NOTA: (A) Incluir contribuição do Fundo Nacional do Ensino

(B) Alguns gastos totais dados em conjunto para o ensino elementar e médio, particular, foram distribuidos entre educação primária e secundária a proporção do número de alunos do primário e secundário incluidos no grupo.

FONTE: SINOPSE DESPÊSAS com o ENSINO 1961

Revisado 5/IX/66

QUADRO 63

ESTIMATIVA PRELIMINAR

TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS EM 1961

(BILHÕES DE CRUZEIROS)

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	PARTICULARES	TOTAL
RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9
(-) TRANSFERÊNCIAS A OUTROS	7.4	2.7	0.2	1.3	11.6
A UNIÃO	-	(0.1)	-	(1.0)	-
A ESTADOS	(6.1)	-	-	(0.2)	-
A MUNICÍPIOS	-	(2.0)	-	(0.1)	-
A PRIVADOS	(1.2)	(0.6)	(0.2)	-	-
(-) DISPONÍVEL ORIGINÁRIO DO SISTEMA PARA MESMO SISTEMA	19.4	51.7	4.1	20.1	89.3
(+) TRANSFERÊNCIAS DE OUTROS	1.0	6.3	2.1	2.1	11.5
DE UNIÃO	-	(6.1)	-	(1.2)	-
DE ESTADOS	(0.1)	-	(2.0)	(0.7)	-
DE MUNICÍPIOS	-	-	-	(0.2)	-
DE PRIVADOS	(0.9)	(0.2)	(0.1)	-	-
(-) TOTAL DISPONÍVEL DE TÔDAS FONTES PARA DESPESAS DO PRÓPRIO SISTEMA - RECEITAS EFETIVAS	20.4	58.0	6.2	22.2	100.8
(-) TOTAL DAS RECEITAS EFETIVAS DESTINADAS A ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR	15.4	40.4	4.3	18.7	78.8
(-) DESPESAS ADMINISTRATIVAS E OUTRAS	5.0	17.6	1.9	3.5	28.0
(+) TOTAL DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DESTINADAS AO ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR	21.8	36.8	2.4	17.9	72.9
(-) RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9

FONTE: Sinopse. Despesas com o Ensino 1961
Mec/S.E.E.C.

Revisado 5/IX/66.

QUADRO 64

ESTIMATIVA PRELIMINAR

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DOS SISTEMAS DO ENSINO

(Bilhões de Cruzeiros)

ANOS	UNIÃO (A)	ESTADOS MENOS (A) TRANSFERÊNCIA	MUNICÍPIOS MENOS (A) TRANSFERÊNCIA	SALDO TOTAL	PRIVADO (B)	AJUDA EXTRANGEIRA (A)	TOTAL
1960	19.4	31.6	4.2	55.2	13.5	0.2	68.9
1961	28.4	50.4	5.9	84.7	20.5	0.9	106.1
1962	51.3	87.6	8.3	147.2	36.3	0.4	183.9
1963	77.6	122.6	9.1	209.3	50.4	18.9	278.6
1964	196.9	217.6	27.2	441.7	101.5	13.4	556.6
1965(A)	418.0	446.0	60.0	924.0	231.0	20.0	1.175.0

FONTE: (A) EPEA

(B) Estimativa Preliminar Missão UNESCO/INEP

Revisado 5/IX/66

QUADRO 65

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS UNITÁRIAS DA EDUCAÇÃO EM 1961.

TIPO DE ENSINO	DESPESAS POR ALUNO EM DÓLARES DE 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1965	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1966
PRIMÁRIO ESTADUAL (A)	19.1	5.200	41.600	62.400
(B)	21.7	5.880	47.040	70.560
PRIMÁRIO PARTICULAR	17.3	4.700	37.600	56.400
PRIMÁRIO MUNICIPAL	7.2	1.950	15.600	23.400
PRIMÁRIO (MÉDIA) (A)	16.20	4.370	34.960	52.440
(B)	17.50	4.720	37.760	56.640
MÉDIO PARTICULAR (A)	39.3	10.600	84.800	127.200
(B)	54.0	14.600	116.800	175.200
MÉDIO FEDERAL	318.0	85.720	686.000	928.640
MÉDIO ESTADUAL (A)	68.2	18.400	147.200	220.800
(B)	104.0	28.100	224.800	337.200
MÉDIO MUNICIPAL	32.2	8.700	69.600	104.400
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO	25.7	6.950	55.600	84.400
MÉDIO (MÉDIA) (A)	51.5	13.930	111.440	167.160
(B)	60.0	16.400	131.200	196.800
SUPERIOR PARTICULAR	127.0	34.400	275.200	412.800
SUPERIOR FEDERAL	955.0	258.000	2.064.000	3.096.000
SUPERIOR ESTADUAL	695.0	188.000	1.504.000	2.256.000
SUPERIOR MUNICIPAL	118.0	32.000	256.000	384.000
SUPERIOR (MÉDIA)	585.0	158.000	1.264.000	1.896.000

FONTE: Quadro 62.

NOTA: (A) Sem incluir Fundo Nacional do Ensino

(B) Incluindo Fundo Nacional do Ensino

TAXA DE CÂMBIO: Em 1961: Cr$ 270 - Um dólar

AUMENTO DO CUSTO DE VIDA: 1961 = 100

1965 = 800

1966 = 1.200

Revisado 5/IX/66

QUADRO 66

ESTIMATIVA PRELIMINAR

EVOLUÇÃO PROVÁVEL DAS DESPESAS COM O ENSINO

(CR$ DE 1966)

PRIMÁRIO	1961		1970		AUMENTO 1961/70
	DESPESAS UNITÁRIAS	%	DESPESAS UNITÁRIAS	%	
PARTICULAR	56.400	13	56.400	10	
ESTADOS	70.560	61	70.560	77	
MUNICÍPIOS	23.400	26	23.400	13	
T O T A L	56.640	100	63.000	100	(111)
MÉDIO					
PARTICULAR	175.000	60	175.000	50	
OFICIAL	230.000	40	230.000	50	
T O T A L	196.800	100	205.000	100	(107)
SUPERIOR					
PARTICULAR	412.800	40	825.800	40	
OFICIAL	2.884.000	60	2.884.000	60	
T O T A L	1.896.000	100	2.061.120	100	(108)

FONTE: Quadro 65

Revisado 5/IX/66.

QUADRO 67

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS COM O ENSINO 1961 - 1966 E 1970

(CR$ DE 1966)

	PRIMÁRIO	MÉDIO	SUPERIOR	S/TOTAL	OUTRAS DESPESAS	TOTAL
1961						
ALUNOS (1000)	7.724	1.298	99	9.121	-	9.121
DESPESAS UNITÁRIAS(1000 Cruz.)	57	197	1.896	-	-	124
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	440	256	188	884	242	1.126
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	49.7	29.0	21.3	100.0	-	-
1966						
ALUNOS (1000)	11.030	2.330	175	13.535	-	13.535
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	60	201	1.987	-	-	143
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	662	468	378	1.508	423	1.931
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	44.0	31.0	25.0	100.0	-	-
1970						
ALUNOS (1000)	13.500	3.540	265	17.285	-	17.285
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	63	205	2.061	-	-	157
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	850	725	546	2.121	600	2.721
PERCENTAGEM DAS DESPESAS				100.0	-	-

FONTE: Quadro 66

Revisado 5/IX/66

RECEITAS E DESPESAS

COM O ENSINO

Documento nº AJ
J. TORFS
UNESCO - BRASIL
5 - IX - 66.

DESPESAS COM A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A. INTRODUÇÃO

A escassez dos documentos que tratam as despesas da educação no Brasil é surpreendente.

À parte de dados muito globais sôbre as despesas gerais da União, dos estados e dos municípios, só dispomos de um documento básico sôbre êste tema: a Sinopse "Despesas com o Ensino de 1961", elaborada pelo Serviço de Estatística da Educação e Cultura, do Ministério da Educação.

Alguns dos dados apresentados na Sinopse oferecem controvérsias, e quase todos apresentados no Anuário Estatístico são incompletos.

As conclusões que forem baseadas nêste estudo, sôbre a análise e a extrapolação dêsses dados, devem portanto serem consideradas como provisórias.

B. RECURSOS DISPONÍVEIS

O sistema através do qual fundos arrecadados sob a forma de impostos federais, estaduais, etc., transformam-se em despesas com a educação é complexo, e existem várias etapas lógicas nas transferências financeiras que têm lugar, por ocasião das quais a fonte, o administrador e o beneficiado dos fundos se modifica cada vez.

Será necessário, para identificar claramente cada uma das etapas, utilizar denominações claras, e um vocabulário técnico especial, assim :

RECEITAS PRIMÁRIAS: Somas que são incluidas num orçamento federal, estadual, municipal, para serem gastas em educação, Essas Receitas não incluem as somas que outras entidades transferiram à Federação, aos estados aos municípios para ser incluidos em seus orçamentos de educação.

RECEITAS DA ENTIDADE MANTENEDORA

São iguais as Receitas primárias, menos as transferênçias a outras entidades mais as transferências feitas por outras entidades e que fazem parte do orçamento da entidade mantenedora, isto é, a que opera os sistemas educacionais.

RECEITAS EFETIVAS

São iguais as receitas da entidade mantenedora, mais as transferências de outras entidades ao sistema educacional operado pela entidade, ainda que essas transferências não sejam controladas pela entidade mantenedora.

DESPESAS

As despesas primárias; as despesas das entidades mantenedoras, e as despesas efetivas são as despesas que são realizadas com as respectivas receitas.

O Quadro 61 demonstra a maneira pela qual os recursos ou "RECEITAS PRIMÁRIAS" originadas da Federação, dos Estados, dos Municípios, e pelo "setor privado" transferem-se de um sistema a outro, para tornarem-se disponíveis para as organizações de ensino primário, médio e superior mantidos ou operados pela União, pelos Estados, pelos Municípios e pelos educadores particulares.

Também supor-se-á que as transferências feitas pela União, para os Fundos de Ensino Primário e Médio são integralmente recebidos pelas Escolas Estaduais, mas não são contabilizadas dentro dos orçamentos dos estados, isto é que as Receitas (e Despesas) Educacionais Efetivas dos Estados são iguais a despesas orçamentárias totais mais os recursos dos Fundos.

Finalmente, supor-se-á que o ensino particular, dirigirá 20% de seus recursos disponíveis, para fins que não tem conexão direta com gastos no ensino primário, médio ou superior.

C. TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS

Uma primeira conclusão que pode derivar-se do Quadro 61 é a que diz respeito ao considerável número de transferências que tiveram lugar na realidade em 1961 tudo se passou como se os sistemas do ensino federal, estadual, municipais e privados tivessem obtido seus recursos de seus próprios setores -(União, Estados, Municípios, Matrículas e contribuições do setor privado) - exceto que a Federação contribuiu com 4.5%, 2.3% e 1% dos recursos totais disponíveis nos Estados, nos Municípios e na educação privada, respectivamente como fica demonstrado no quadro abaixo:

	RECEITAS PRIMÁRIAS (BILH-Cr$)	GASTOS GERAIS E ESPECIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS PRIMÁRIAS PRI/MÉD/SUP (BILH-Cr$)	TRANSFERÊNCIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS EFETIVAS (BILH-Cr$)
UNIÃO.....	26.82	5.04	21.78	- 6.33	15.45
ESTADOS.....	54.42	17.60	36.82	+ 3.57	40.39
MUNICÍPIOS.....	4.35	1.90	2.45	+ 1.88	4.33
PARTICULARES.....	21.41	3.57	17.84	+ 0.89	18.73
TOTAIS.....	107.00	28.10	78.90	-0-	78.90

O quadro 63 entra no detalhe dos mecanismos da transferência, e destaca claramente que não se pode calcular os recursos totais disponíveis para a educação no Brasil, somando o pressuposto federal de educação com os dos estados e municípios.

A cifra do pressuposto de educação da União inclue fundos que serão logo transferidos aos pressupostos dos Estados e dos Municípios.

Os pressupostos dos Estados e Municípios incluem como recebidas essas transferências, exceto no que se refere aos recursos dos Fundos de Ensino Primário e Médio que são gastos diretamente pela Federação, nos sistemas escolares estaduais e particulares.

É óbvio que somando-se os pressupostos da União, dos Estados e dos Municípios, incluir-se-ão duas ou três vezes ainda as mesmas transferências no total.

Êste fator foi tomado em consideração no Quadro 64 que apresenta um cálculo preliminar dos recursos disponíveis para a educação, de 1960 a 1965.

D. RECURSOS DE EDUCAÇÃO E CONTAS NACIONAIS

Em vista dos totais assinalados no Quadro 64, as relações entre os recursos disponíveis para a educação, os gastos oficiais e o PIB serão assim calculados provisoriamente (BILHÕES Cr$):

	(1) RECEITAS EDUCAÇÃO OFICIAL	(2) RECEITAS EDUCAÇÃO TOTAL	(3) DESPESAS TOTAIS UNIÃO ESTADOS MUNICÍPIOS	(4) PIB	(1) EM % DE (4)	(2) EM % DE (4)	(1) EM % DE (3)
1960	55.2	68.9	...	2.386	2.3	2.9	...
1961	84.7	106.1	...	3.522	2.4	3.0	...
1962	147.2	183.9	1.353	5.419	2.7	3.4	10.9
1963	209.3	278.6	2.379	9.450	2.2	3.0	8.8
1964	441.7	556.6	4.600	18.867	2.2	3.0	9.6
1965	924.0	1175.0	7.600	32.400	2.8	3.6	12.1

Notar-se-á:

a) Que as cifras para 1965 são estimadas e provisórias.
b) Que os citados para 1962 talvez reflitam uma avaliação má do PIB nêste ano.
c) Que em geral a norma parece ser que os recursos disponí - veis para a educação são cerca de 3% do PIB.
d) Que os gastos efetivos são inferiores aos recursos disponíveis, e que portanto a relação gastos/PIB é ainda mais desfavorável.

E. ORIGEM DAS RECEITAS

De acôrdo com o Quadro 61, os Estados em 1961 eram seguramente os maiores contribuidores às receitas primárias de educação.

Um exame preliminar de cifras disponíveis para 1965 tende a demonstrar que esta situação está se modificando e que a importância da contribuição e ajuda federal está se tornando maior cada ano.

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS

EM PORCENTAGEM DOS TOTAIS

	1961	1965
FEDERAÇÃO	25	35
ESTADOS	51	38
MUNICÍPIOS	4	5
PARTICULARES ...	20	22
TOTAL	100.0	100.0

F. RECEITAS EFETIVAS POR TIPOS DE ENSINO

Ao contrário do que freqüentemente se diz e se escreve, a educação primária em 1961, pelo menos, recebia quase 50% dos recursos disponíveis para os três tipos maiores de ensino (1).

O ensino médio só absorvia 28%, e o ensino superior 24% dêste total assim:

RECEITAS EFETIVAS DO ENSINO EM 1961 (Cruz. de 1961)

	MILHÕES CRUZEIROS	% DO T O T A L	% DO SUB-TOTAL
ENSINO PRIMÁRIO	38.516	36	48
ENSINO MÉDIO	22.450	21	28
ENSINO SUPERIOR	18.035	17	24
SUB-TOTAL	78.901	74	100
OUTRAS DESPESAS DO ENSINO	28.105	26	0
TOTAL	107.006	100	0

G. CONTRIBUIÇÃO AOS SETORES PELOS SISTEMAS EDUCATIVOS

A tabela em continuação baseada sôbre o quadro 61 demonstra que em 1961, os Estados estavam na origem de 71% dos fundos disponíveis para o ensino primário. A União distribuia 70% dos disponíveis para o ensino superior e as escolas particulares 42% dos disponíveis para a operação do ensino médio.

DESTINO DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DO ENSINO EM 1961

	UNIÃO	ESTA-DOS	MUNI-CÍPAIS	PARTI-CULARES	TOTAL
PRIMÁRIO	8.0	70.0	6.0	16.0	100.0
MÉDIO	27.0	30.0	1.0	42.0	100.0
SUPERIOR	70.0	18.0	-	12.0	100.0

H. DESPESAS

O Quadro 61 indica que há diferenças marcantes entre recursos ou receitas disponíveis, e as despesas educacionais - os últimos sendo inferiores aos anteriores.

(1) As receitas efetivas totais são 35% mais elevadas que as receitas destinadas exclusivamente ao ensino primário, médio e superior. O resto destina-se à administração, programas especiais etc...

O Quadro 62 apresenta a análise das despesas educacionais e 1961 , e o Quadro 65 apresenta o cálculo das despesas unitárias da educação, tal como podem ser deduzidas do Quadro 62.

Já que não se sabe exatamente qual foi o último destino dado aos recursos distribuidos através dos Fundos Nacionais de Ensino Primário e Médio, todos os totais foram assim calculados:

a) Como se os fundos não existissem;
b) Como se tivessem sido inteiramente utilizados para financiar os sistemas estaduais de ensino primário, ou os estaduais e alternativamente, os particulares de ensino médio.

À primeira vista, as cifras do Quadro 62 parecem equivocadas: as despesas, por aluno de educação primária estadual seriam de Cr$ 5.200/ano(1)- ou Cr$ 5.880 com o subsídio da União - da educação primária municipal, seriam de Cr$ 1.950/ano (1).

Assim mesmo, as despesas unitárias do ensino universitário proporcionado pela União e Estados, seriam de 6 a 8 vezes mais elevadas, que as do ensino universitário, particular ou municipal.

Essas enormes diferenças existiriam também nos custos do professorado: o professor de ensino médio estatal ganharia 295.000 cruzeiros(1) por ano, enquanto que o professor municipal ou particular ganharia 72.000 a 83.000 cruzeiros(1), apenas um pouco mais que o professor de escola primária.

Existem várias maneiras de esclarecer em grande parte, essas discrepâncias.

(1) Ensino Primário - Os professôres "municipais" são, em geral , leigos muito mal pagos. - Parte do equipamento e móveis etc. das escolas municipais têm sido contribuições dos Estados, da União, etc., mas não são contabilizados nas estatísticas pressupostais.

(2) Ensino Médio - O professorado privado é em grande parte inviruais. Também parte do professorado não é de tempo completo: professôres de ensino oficial dão cursos em suas horas livres.

O resultado de tudo isso é naturalmente que os pagamentos, em média, por professor, são baixos. Outra é que a proporção indicada, entre o número de professores e a população estudantil, não representa a verdadeira situação:

De acôrdo com o Quadro 62 haveriam 18.5 alunos por professor na média particular, e exatamente o mesmo número na média estatal. Mas, se boa parte dos professôres do ensino médio particular só trabalham parte do tempo, haveria na realidade um número muito maior de alunos por professor de tempo completo, na escola privada, que na escola oficial.

(3) Ensino Superior - O baixo custo do ensino e dos professôres das escolas superiores particulares, têm em parte a mesma explicação que os baixos custos do ensino médio particular: utilização de professôres de tempo parcial, e de religiosos mal pagos. Também deve-se assinalar que as escolas particulares religiosas são em geral notadas pelas suas más estatísticas contáveis: não têm em conta nenhuma doação , contribuição, etc., que possam receber do lado privado ou público.

Mas deve-se assinalar também, que a natureza mesma do ensino dado pelas escolas superiores particulares é um fator de economia:

Em 1961, sôbre um total de 37.894 alunos matriculados em escolas superiores particulares, 27.196 alunos estavam em Faculdades de Ciências Econômicas, Direito, Filosofia, Serviço Social e Teologia, que pela sua própria natureza, têm custos de operação muito baixos.

---

(1) Cruzeiros de 1961.

O custo unitário de educação alcançava apenas Cr$ 25.000 por aluno - apenas um pouco mais que o custo unitário do ensino médio estadual.

Por outra parte, as mesmas faculdades só recebiam 14.711 dos 44.212 alunos matriculados nas escolas superiores federais.

Isto não explica tudo, sem embargo, já que o custo por aluno do ensino superior federal nessas faculdades, é sempre de Cr$110.000/aluno -ou seja, mais de 4 vezes o custo do ensino superior privado.

Finalmente, é muito possível que muitas das diferenças existem sòmente porque a intervenção dos Fundos Nacionais não é adequadamente contabilisada. Notar-se-á por exemplo, que se supusesse que o ensino médio particular se beneficia de todas as transferências ~~por aluno/ano~~ do ensino médio particular seriam de Cr$ 14.600, o que se compara em Cr$ 18.400 para o ensino médio estadual.

(do Fundo Nacional de Ensino médio, então os custos unitários por aluno/ano

De todos os modos, parece que nas considerações e projeções que se podem fazer sôbre as despesas do ensino, convirá sempre ter em conta que as estatísticas de despesas do ensino particular, tais como apresentadas na "SINOPSE de 1961", são sub-avaliadas, ~~em nossa opinião, por um fator de 40%~~ .

I. DESPÊSAS UNITÁRIAS

O Quadro 65 apresenta um cálculo das despesas unitárias com o ensino em 1961, e expressa essas despesas em cruzeiros de 1965 e de 1966 - (8 e 12 vezes os valores assinalados em 1961) e em dólares, à taxa de câmbio de Cr$ 270/1US$ vigente em 1961.

É de notar que os valores médios em Dólares modificariam se muito se se efetuasse a conversão sôbre a base de Cruzeiros, de 1961, de 1965, ou de 1966, assim:

DESPESAS COM EDUCAÇÃO POR ALUNO ANO EM 1961 (1)

DÓLARES USA

	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1961 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1961 (270/1)	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1965 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US/CR$ DE 1965 (1900/1)	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1966 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1966 (2200/1)
MÉDIA PRIMÁRIA	17.50	20.0	25.7
MÉDIA MÉDIO	60.0	69.0	90.0
MÉDIA SUPERIOR	585.0	665.0	862.0

A razão das diferenças é evidentemente que, a taxa de devaluação do dólar não é sempre paralela a taxa de depreciação do Cruzeiro. Entre 1961 e 1966 por exemplo, a depreciação interna de cruzeiros foi de 12 vezes, e portanto a despesa por aluno da educação primária que era de 4.720 cruzeiros em 1961, se calculou em 56.640 cruzeiros de 1966. Durante êste período, sem embargo, o valor do dólar só passou de 270 a 2.200 cruzeiros por dólar - ou seja 8.15 vezes.

---

(1) Incluindo contribuições dos Fundos Nacionais de Ensino.

Ao converter em dólares ao câmbio do dia, 4.720 cruzeiros de 1961 ou 56.640 cruzeiros de 1966, que em realidade são valores idênticos, obtém-se dois resultados dólares muito diferentes, de US$ 17.5 e US$ 25.7, respectivamente.

Neste caso específico, os valores dólares de 1966 parecem exagerados, e refletem uma clara sôbre-avaliação de cruzeiro. A situação seria mais adequadamente representada, se a taxa de conversão em 1966 fôsse de Cr$2.850 por dólar. (Isto equivale dizer que os valores em US$ de 1965 assinalados acima, são provàvelmente mais válidos que os valores em US$ de 1966).

J. PORJEÇÃO DAS DESPESAS UNITÁRIAS

Provàvelmente as despesas unitárias citadas anteriormente já se têm modificado muito, e se modificarão ainda mais no futuro.

Esta modificação será o produto de influências combinadas.

a) Haverá provàvelmente uma mudança nos custos de sistemas específicação de ensino (superior - federal por exemplo), devido a um melhoramento da qualidade dos professôres, a um maior uso de equipamento ~~equipagem~~, etc. - Consideraremos provisòriamente que esta variação, a curto prazo, isto é no período de 1961/70, só influenciará, os custos unitários da educação superior particular - e supôr-se-á que dobrarão entre 1961 e 1970.

b) Haverá uma mudança entre a importância relativa do ensino oficial e particular. A participação do ensino particular no total de despesas efetivas de educação no ensino médio baixando provàvelmente ~~no ensino médio~~ de 60 a 50%. - (Ver o Quadro 66).

A consequência óbvia do anterior, é que os custos de educação deverão subir já que diminuirá a importância relativa da educação privada, que é menos custosa que a educação pública.

O resultado total dessas influências é descrita no Quadro 66. Se se verificam as suposições sobre as quais foi baseado, a evolução das despesas de educação será aproximadamente assim:

DESPESAS ANUAIS DE EDUCAÇÃO

	MILHARES DE CRUZEIROS DE 1966			DÓLARES (a 2.850 por Cruz. de 1966)		
	1961	1966	1970	1961	1966	1970
ENSINO PRIMÁRIO	57	60	63	20.0	21.0	22.0
ENSINO MÉDIO	197	201	205	69.0	70.5	73.5
ENSINO SUPERIOR	1.896	1.987	2.061	665.0	700.0	725.0

K. DESPESAS PROVÁVEIS COM O ENSINO EM 1966 E 1970

Baseadas sôbre essas considerações, as despesas prováveis do ensino em 1966 a 1970 foram calculadas no Quadro 67.

TODOS OS SISTEMAS EDUCACIONAIS

DESPESAS TOTAIS MÉDIAS POR ALUNO ANO

	1.000 Cruz. de 1966 (1)	US$ (Taxa de 2.850/1)
1961	124	43.5
1966	143	50.0
1970	157	55.0

Ao verificarem-se as tendências agora em operação, as relações entre despesas de educação e PIB, se estabelecerão assim:

	DESPESAS COM O ENSINO (Bilh. Cruz. de 1966)	P I B (Bilh. Cruz. de 1966)	%
1961	1.126	42.264	2.7
1966	1.931	51.100	3.8
1970	2.721	65.300	4.2

QUADRO 61

ESTIMATIVA PRELIMINAR

RECEITA DO ENSINO EM 1961
(MILHÕES DE CRUZEIROS)

RECEITAS PRIMÁRIAS SEGUNDO A ORIGEM

SISTEMAS BENEFICIADOS	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	DE ENTIDADES PARTICULARES E MATRÍCULAS	RECEITAS EFETIVAS	DESPESAS EFETIVAS
PRIMÁRIO						
Particular	234	265	59	5.385	5.942	4.480
Federal	-	-	-	-	-	-
Estadual	2.679(F)	24.756	-	-	27.435	27.435
Municipal	-	2.000	2.39	-	4.039	4.039
SUB-TOTAIS	2.913	27.021	2.098	5.385	37.416	35.954
MÉDIO						
Particular	354	276	73	8.848	9.550	8.675
Federal	2.227	33	-	31	2.292	1.885
Estadual	3.265(F)	6.268	-	-	9.533	9.533
Municipal	15	19	184	47	264	253
SUB-TOTAIS	5.861	6.596	257	8.926	21.739	20.346
EL./MÉD. PARTICULAR	305	30	63	1.412	1.811	1.541
SUPERIOR						
Particular	342	76	20	989	1.427	1.300
Federal	12.172	52	2	932	13.158	11.393
Estadual	191	3.044	-	185	3.421	2.973
Municipal	-	5	11	13	29	28
SUB-TOTAIS	12.705	3.177	33	2.119	18.035	15.965
TOTAL						
Particular	1.235	647	215	16.634	18.730	15.996
Federal	14.399	85	2	963	15.450	13.278
Estadual	6.135	34.068	-	185	40.389	39.941
Municipal	15	2.024	2.234	60	4.332	4.320
SUB-TOTAIS	21.784	36.824	2.451	17.842	78.901	73.535
OUTROS	5.037	17.600	1.900	3.568	28.105	-
TOTAIS GERAIS	26.821	54.424	4.351	21.410	107.006	-

FONTE: SINOPSE - Despesas com o ensino 1961 MEC/S.E.E.C. Revisado 5/IX/66.
NOTA: (F) Fundos Nacionais de Ensino

QUADRO 62

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESA DO ENSINO EM 1961

	Nº DE ALUNOS	Nº DE PROFESSÔRES	DESPESAS TOTAIS Milhões de Cruzeiros	DESPESAS DOCENTES Milhões de Cruzeiros	GASTOS TOTAIS POR ALUNO Cruzeiros	SALÁRIO POR PROFESSÔRES Cr$(sem incluir Fundo Nacional do Ensino)
PRIMÁRIO/PARTICULAR	956.930	25.324	4.480	1.679	4.700	67.000
PRIMÁRIO/ESTADUAL	4.662.141	-	24.756	20.163	5.200	-
		-	27.435(A)	-	5.880(A)	-
PRIMÁRIO/MUNICIPAL	2.060.062	-	4.038	2.921	1.950	-
ELEM./MÉD./PART. (B)	45.227	1.621	514	237	-	-
S/T. PRIMÁRIO	7.724.360	-	33.788	25.000	4.370	-
	-	-	36.467(A)	-	4.720(A)	-
MÉDIO/PARTICULAR	816.914	44.638	8.675	3.696	10.600	83.000
			11.950(A)	-	14.600(A)	-
MÉDIO/FEDERAL	22.040	2.158	1.886	808	85.720	374.000
MÉDIO/ESTADUAL	340.409	18.383	6.268	5.387	18.400	295.000
			9.533(A)	-	28.100(A)	72.000
MÉDIO/MUNICIPAL	29.093	2.060	254	150	8.700	(48.000)
MÉDIO/MUN./S.PAULO	(7.208)	(606)	(50)	(29)	(6.950)	-
ELEM./MÉD./PART. (B)	89.460	4.701	1.027	475	-	-
S/T. MÉDIO	1.297.916	71.940	18.110	10.516	13.930	146.000
			21.375(A)	-	16.400(A)	
SUPERIOR/FEDERAL	44.292	7.362	11.393	5.487	258.000	745.000
SUPERIOR/ESTADUAL	15.860	2.685	2.973	1.309	188.000	490.000
SUPERIOR/MUNICIPAL	906	96	28	20	32.000	200.000
SUPERIOR/PARTICULAR	37.894	5.781	1.300	564	34.400	97.500
S/T. SUPERIOR	98.952	15.924	15.694	7.380	158.000	464.000

NOTA: (A) Incluir a contribuição do Fundo Nacional do Ensino

(B) Alguns gastos totais dados em conjunto para o ensino elementar e médio, particular, foram distribuidos entre educação primária e secundária a proporção do número de alunos do primário e secundário incluidos no grupo.

FONTE: SINOPSE DESPÊSAS com o ENSINO 1961

Revisado 5/IX/66

QUADRO 63

ESTIMATIVA PRELIMINAR

TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS EM 1961

(BILHÕES DE CRUZEIROS)

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	PARTICULARES	TOTAL
RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9
(-) TRANSFERÊNCIAS A OUTROS	7.4	2.7	0.2	1.3	11.6
A UNIÃO	-	(0.1)	-	(1.0)	-
A ESTADOS	(6.1)	-	-	(0.2)	-
A MUNICÍPIOS	-	(2.0)	-	(0.1)	-
A PRIVADOS	(1.2)	(0.6)	(0.2)	-	-
(-) DISPONÍVEL ORIGINÁRIO DO SISTEMA PARA MESMO SISTEMA	19.4	51.7	4.1	20.1	89.3
(+) TRANSFERÊNCIAS DE OUTROS	1.0	6.3	2.1	2.1	11.5
DE UNIÃO	-	(6.1)	-	(1.2)	-
DE ESTADOS	(0.1)	-	(2.0)	(0.7)	-
DE MUNICÍPIOS	-	-	-	(0.2)	-
DE PRIVADOS	(0.9)	(0.2)	(0.1)	-	-
(-) TOTAL DISPONÍVEL DE TÔDAS FONTES PARA DESPESAS DO PRÓPRIO SISTEMA - RECEITAS EFETIVAS	20.4	58.0	6.2	22.2	100.8
(-) TOTAL DAS RECEITAS EFETIVAS DESTINADAS A ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR	15.4	40.4	4.3	18.7	78.8
(-) DESPESAS ADMINISTRATIVAS E OUTRAS	5.0	17.6	1.9	3.5	28.0
(+) TOTAL DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DESTINADAS AO ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR	21.8	36.8	2.4	17.9	72.9
(-) RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9

FONTE: Sinopse. Despesas com o Ensino 1961
Mec/S.E.E.C.

Revisado 5/IX/66.

QUADRO 64

ESTIMATIVA PRELIMINAR

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DOS SISTEMAS DO ENSINO

(Bilhões de Cruzeiros)

ANOS	UNIÃO (A)	ESTADOS MENOS (A) TRANSFERÊNCIA	MUNICÍPIOS MENOS (A) TRANSFERÊNCIA	SALDO TOTAL	PRIVADO (B)	AJUDA EXTRANGEIRA (A)	TOTAL
1960	19.4	31.6	4.2	55.2	13.5	0.2	68.9
1961	28.4	50.4	5.9	84.7	20.5	0.9	106.1
1962	51.3	87.6	8.3	147.2	36.3	0.4	183.9
1963	77.6	122.6	9.1	209.3	50.4	18.9	278.6
1964	196.9	217.6	27.2	441.7	101.5	13.4	556.6
1965(A)	418.0	446.0	60.0	924.0	231.0	20.0	1.175.0

FONTE: (A) EPEA

(B) Estimativa Preliminar Missão UNESCO/INEP

Revisado 5/IX/66

QUADRO 65

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS UNITÁRIAS DA EDUCAÇÃO EM 1961.

TIPO DE ENSINO	DESPESAS POR ALUNO EM DÓLARES DE 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1965	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1966
PRIMÁRIO ESTADUAL (A)	19.1	5.200	41.600	62.400
(B)	21.7	5.880	47.040	70.560
PRIMÁRIO PARTICULAR	17.3	4.700	37.600	56.400
PRIMÁRIO MUNICIPAL	7.2	1.950	15.600	23.400
PRIMÁRIO (MÉDIA) (A)	16.20	4.370	34.960	52.440
(B)	17.50	4.720	37.760	56.640
MÉDIO PARTICULAR (A)	39.3	10.600	84.800	127.200
(B)	54.0	14.600	116.800	175.200
MÉDIO FEDERAL	318.0	85.720	686.000	928.640
MÉDIO ESTADUAL (A)	68.2	18.400	147.200	220.800
(B)	104.0	28.100	224.800	337.200
MÉDIO MUNICIPAL	32.2	8.700	69.600	104.400
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO	25.7	6.950	55.600	84.400
MÉDIO (MÉDIA) (A)	51.5	13.930	111.440	167.160
(B)	60.0	16.400	131.200	196.800
SUPERIOR PARTICULAR	127.0	34.400	275.200	412.800
SUPERIOR FEDERAL	955.0	258.000	2.064.000	3.096.000
SUPERIOR ESTADUAL	695.0	188.000	1.504.000	2.256.000
SUPERIOR MUNICIPAL	118.0	32.000	256.000	384.000
SUPERIOR (MÉDIA)	585.0	158.000	1.264.000	1.896.000

FONTE: Quadro 62.

NOTA: (A) Sem incluir Fundo Nacional do Ensino

(B) Incluindo Fundo Nacional do Ensino

TAXA DE CÂMBIO: Em 1961: Cr$ 270 - Um dólar

AUMENTO DO CUSTO DE VIDA: 1961 = 100

1965 = 800

1966 = 1.200

Revisado 5/IX/66

QUADRO 66

ESTIMATIVA PRELIMINAR

EVOLUÇÃO PROVÁVEL DAS DESPESAS COM O ENSINO

(CR$ DE 1966)

PRIMÁRIO	1961		1970		AUMENTO 1961/70
	DESPESAS UNITÁRIAS	%	DESPESAS UNITÁRIAS	%	
PARTICULAR	56.400	13	56.400	10	
ESTADOS	70.560	61	70.560	77	
MUNICÍPIOS	23.400	26	23.400	13	
T O T A L	56.640	100	63.000	100	(111)
MÉDIO					
PARTICULAR	175.000	60	175.000	50	
OFICIAL	230.000	40	230.000	50	
T O T A L	196.800	100	205.000	100	(107)
SUPERIOR					
PARTICULAR	412.800	40	825.800	40	
OFICIAL	2.884.000	60	2.884.000	60	
T O T A L	1.896.000	100	2.061.120	100	(108)

FONTE: Quadro 65

Revisado 5/IX/66.

QUADRO 67

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS COM O ENSINO 1961 - 1966 E 1970

(CR$ DE 1966)

	PRIMÁRIO	MÉDIO	SUPERIOR	S/TOTAL	OUTRAS DESPESAS	TOTAL
1961						
ALUNOS (1000)	7.724	1.298	99	9.121	-	9.121
DESPESAS UNITÁRIAS(1000 Cruz.)	57	197	1.896	-	-	124
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	440	256	188	884	242	1.126
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	49.7	29.0	21.3	100.0	-	-
1966						
ALUNOS (1000)	11.030	2.330	175	13.535	-	13.535
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	60	201	1.987	-	-	143
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	662	468	378	1.508	423	1.931
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	44.0	31.0	25.0	100.0	-	-
1970						
ALUNOS (1000)	13.500	3.540	265	17.285	-	17.285
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	63	205	2.061	-	-	157
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	850	725	546	2.121	600	2.721
PERCENTAGEM DAS DESPESAS				100.0	-	-

FONTE: Quadro 66

Revisado 5/IX/66

C. B. P. E.

R E C E I T A S E D E S P E S A S

C O M O E N S I N O

Documento nº AJ

J. TORFS

UNESCO - BRASIL

5 - IX - 66.

ref. of. 179

DESPESAS COM A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A. INTRODUÇÃO

A escassez dos documentos que tratam das despesas da educação no Brasil é surpreendente.

À parte de dados muito globais sôbre as despesas gerais da União, dos estados e dos municípios, só dispomos de um documento básico sôbre êste tema: a Sinopse "Despesas com o Ensino de 1961", elaborada pelo Serviço de Estatística da Educação e Cultura, do Ministério da Educação.

Alguns dos dados apresentados na Sinopse oferecem controvérsias, e quase todos apresentados no Anuário Estatístico são incompletos.

As conclusões que forem baseadas nêste estudo, sôbre a análise e a extrapolação dêsses dados, devem portanto serem consideradas como provisórias.

B. RECURSOS DISPONÍVEIS

O sistema através do qual fundos arrecadados sob a forma de impostos federais, estaduais, etc., transformam-se em despesas com a educação é complexo, e existem várias etapas lógicas nas transferências financeiras que têm lugar, por ocasião das quais a fonte, o administrador e o beneficiado dos fundos se modifica cada vez.

Será necessário, para identificar claramente cada uma das etapas, utilizar denominações claras, e um vocabulário técnico especial, assim:

RECEITAS PRIMÁRIAS: Somas que são incluidas num orçamento federal, estadual, municipal, para serem gastas em educação. Essas Receitas não incluem as somas que outras entidades transferiram à Federação, aos estados aos municípios para ser incluidos em seus orçamentos de educação.

RECEITAS DA ENTIDADE MANTENEDORA

Iguais as Receitas primárias ~~da entidade mantenedora~~, menos as transferências a outras entidades mais as transferências feitas por outras

entidades e que fazem parte do orçamento da entidade mantenedora, isto é, a que opera os sistemas educacionais.

RECEITAS EFETIVAS

São iguais ~~Iguais~~ as receitas da entidade mantenedora, mais as transferências de outras entidades ~~que beneficiam~~ ao sistema educacional em consideração, ainda que não sejam controladas pela entidade mantenedora que opera tais sistemas.

operado pela entidade

DESPESAS

As despesas primárias; as despesas da entidade mantenedora e as despesas efetivas são as despesas que são realizadas com as respectivas receitas.

~~B. RECEITAS DISPONÍVEIS~~

O Quadro 61 demonstra a maneira pela qual os recursos ou "RECEITAS PRIMÁRIA originados da Federação, dos Estados, dos Municípios, e pelo "setor privado" transferem-se de um sistema a outro, para tornarem-se disponíveis para as organizações de ensino primário, médio e superior mantidos pela União, pelos Estados , pelos Municípios e pelos educadores particulares. ou operados

No Quadro 61, considerar-se-á que os pagamentos para matrículas, as contribuições das organizações privadas nacionais, e dos organismos intergovernamentais e internacionais são fontes "naturais" de recursos para o ensino particular.

Também supor-se-á que as transferências feitas pela União, para os Fundos de Ensino Primário e Médio são integralmente recebidos pelas Escolas Estaduais, mas não são contabilizadas dentro dos orçamentos dos estados, isto é que as RECEITAS (e DESPESAS) EDUCACIONAIS EFETIVAS dos ESTADOS são iguais a despesas orçamentárias totais mais os recursos dos Fundos.

minúsculas

Finalmente, supor-se-á que o ensino particular, dirigirá 20% de seus recursos disponíveis, para fins que ~~não~~ têm conexão direta ~~mente~~ com gastos no ensino primário, médio ou superior.

C. TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS

Uma primeira conclusão que pode derivar-se do Quadro 61 é a que diz respeito ao considerável número de transferências que tiveram lugar; na realidade em 1961 tudo se passou como se os sistemas do ensino federal, estadual, municipais e privados tivessem obtido seus recursos de seu próprio setor - (União, Estados, Municípios, Matrículas e contribuições do setor privado) - exceto que a Federação contribuiu com 4.5% dos recursos totais disponíveis ~~para a educação brasileira dos~~ Estados, ~~[illegible]~~ Municípios e ~~[illegible]~~ a educação privada, como fica demonstrado no quadro abaixo:

	RECEITAS PRIMÁRIAS (BILH-Cr$)	GASTOS GERAIS E ESPECIAIS (BILH-Cr$)	RECEITAS PRIMÁRIAS PRI/MED/SUP (BILH-Cr$)	TRANSFERÊNCIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS EFETIVAS (BILH-Cr$)
UNIÃO	26.82	5.04	21.78	- 6.33	15.45
ESTADOS	54.42	17.60	36.82	+ 3.57	40.39
MUNICÍPIOS	4.35	1.90	2.45	+ 1.88	4.33
PARTICULARES	21.41	3.57	17.84	+ 0.89	18.73
T O T A I S	107.00	28.10	78.90	-0-	78.90

O quadro 63 entra no detalhe dos mecanismos da transferência, e destaca claramente que não se pode calcular os recursos totais disponíveis para a educação no Brasil, somando o pressuposto federal de educação com os dos estados e municípios.

A cifra do pressuposto de educação da União inclue fundos que serão logo transferidos aos pressupostos dos Estados e dos Municípios.

Os pressupostos dos Estados e Municípios incluem como recebidas essas transferências, exceto no que se refere aos recursos dos Fundos de Ensino Primário e Médio que são gastos diretamente pela Federação, nos sistemas escolares estaduais e particulares.

É óbvio que somando-se os pressupostos da União, dos Estados e dos Municípios, incluir-se-ão duas ou três vezes ainda as mesmas transferências no total.

Êste fator foi tomado em consideração no Quadro 64 que apresenta um cálculo preliminar dos recursos disponíveis para a educação, de 1960 a 1965.

D. RECURSOS DE EDUCAÇÃO E CONTAS NACIONAIS

Em vista dos totais assinalados no Quadro 64, as relações entre os recursos disponíveis para a educação, os gastos oficiais e o PIB serão assim calculados provisòriamente (BILHÕES Cr$):

	(1) RECEITAS EDUCAÇÃO OFICIAL	(2) RECEITAS EDUCAÇÃO TOTAL	(3) DESPESAS TOTAIS UNIÃO ESTADOS MUNICÍPIOS	(4) PIB	(1) em % DE (4)	(2) em % DE (4)	(1) em % DE (3)
1960	55.2	68.9	...	2.386	2.3	2.9	...
1961	84.7	106.1	...	3.522	2.4	3.0	...
1962	147.2	183.9	1.353	5.419	2.7	3.4	10.9
1963	209.3	278.6	2.379	9.450	2.2	3.0	8.8
1964	441.7	556.6	4.600	18.867	2.2	3.0	9.6
1965	924.0	1175.0	7.600	32.400	2.8	3.6	12.1

Notar-se-á:

a) Que as cifras para 1965 são estimadas e provisórias.

b) Que os citados para 1962 talvez reflitam uma avaliação má do PIB nêste ano.

c) Que em geral a norma parece ser que os recursos disponíveis para a educação são cêrca de 3% do PIB.

d) Que os gastos efetivos são inferiores aos recursos disponíveis, e que portanto a relação gastos/PIB é ainda mais desfavorável.

E. ORIGEM DAS RECEITAS

De acôrdo com o Quadro 61, os Estados em 1961 eram seguramente os maiores contribuidores às receitas primárias de educação.

Um exame preliminar de cifras disponíveis para 1965 tende a demonstrar que esta situação está se modificando e que a importância da contribuição e ajuda federal está se tornando maior cada ano.

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS

EM PORCENTAGEM DOS TOTAIS

	1961	1965
FEDERAÇÃO	25	35
ESTADOS	51	38
MUNICÍPIOS	4	5
PARTICULARES	20	22
TOTAL	100.0	100.0

F. RECEITAS EFETIVAS POR TIPOS DE ENSINO

Ao contrário do que frequentemente se diz e se escreve, a educação primária em 1961, pelo menos, recebia quase 50% dos recursos disponíveis para os três tipos maiores de ensino (1).

O ensino médio só absorvia 26%, e o ensino superior 24% dêste total assim:

---

(1) As receitas efetivas totais são 35% mais elevadas que as receitas destinadas exclusivamente ao ensino primário, médio e superior. O resto destina-se à administração, programas especiais etc...

RECEITAS EFETIVAS DO ENSINO EM 1961 (Cruz. de 1961)

	MILHÕES CRUZEIROS	% DO TOTAL	% DO SUB-TOTAL
ENSINO PRIMÁRIO	38.516	36	48
ENSINO MÉDIO	22.450	21	28
ENSINO SUPERIOR	18.035	17	24
SUB-TOTAL	78.901	74	100
OUTRAS DESPESAS DO ENSINO	28.105	26	0
TOTAL	107.006	100	0

G. CONTRIBUIÇÃO AOS SETORES PELOS SISTEMAS EDUCATIVOS

A tabela em continuação baseada sôbre o quadro 61 demonstra que em 1961, os Estados estavam na origem de 71% dos fundos disponíveis para o ensino primário. A União distribuia 70% dos disponíveis para o ensino superior e as escolas particulares 42% dos disponíveis para a operação do ensino médio.

DESTINO DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DO ENSINO EM 1961

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	PARTICULARES	TOTAL
PRIMÁRIO	8.0	70.0	6.0	16.0	100.0
MÉDIO	27.0	30.0	1.0	42.0	100.0
SUPERIOR	70.0	18.0	-	12.0	100.0

H. DESPESAS

O Quadro 61 indica que há diferenças marcantes entre recursos - ou receitas disponíveis, e as despesas educacionais - os últimos sendo inferiores aos anteriores.

O Quadro 62 apresenta a análise das despesas educacionais em 1961, e o Quadro 65 apresenta o cálculo das despesas unitárias da educação, tal como podem ser deduzidas do Quadro 62.

Já que não se sabe exatamente qual foi o último destino dado aos recursos distribuidos através dos Fundos Nacionais de Ensino Primário e Médio, todos os totais foram assim calculados:

a) Como se os fundos não existissem;

b) Como se tivessem sido inteiramente utilizados para financiar os sistemas estaduais de ensino primário, ou os estaduais e alternativamente, os particulares de ensino médio.

À primeira vista, as cifras do Quadro 62 parecem equivocadas: as despesas, por aluno de educação primária estadual seriam de Cr$5.200/ano (1) - ou Cr$5.880 com o subsídio da União - da educação primária municipal, seriam de Cr$1.950/ano (1).

Assim mesmo, as despesas unitárias do ensino universitário proporcionado pela União e Estados, seriam de 6 a 8 vezes mais elevadas, que as do ensino universitário, particular ou municipal.

Essas enormes diferenças existiriam também nos custos do professorado: o professor de ensino médio estatal ganharia 295.000 cruzeiros (1) por ano, enquanto que o professor municipal ou particular ganharia 72.000 a 83.000 cruzeiros (1), apenas um pouco mais que o professor de escola primária.

Existem várias maneiras de esclarecer em grande parte, essas discrepâncias.

---

(1) Cruzeiros de 1961.

(1) Ensino Primário - Os professôres "municipais" são, em geral, leigos muito mal pagos. - Parte do equipamento e móveis etc. das escolas municipais têm sido contribuições dos Estados, da União, etc., mas não são contabilizados nas estatísticas pressupostais.

(2) Ensino Médio - O professorado privado é em grande parte integrado por religiosos que aceitam soldos virtuais. Também parte do professorado não é de tempo completo: professôres do ensino oficial dão cursos em suas horas livres.

O resultado de tudo isso é naturalmente que os pagamentos, em média, por professor, são baixos. Outra é que a proporção indicada, entre o número de professôres e a população estudantil, não representa a verdadeira situação:

De acôrdo com o Quadro 62 haveriam 18.5 alunos por professor na média particular, e exatamente o mesmo número na média estatal. Mas, se boa parte dos professôres do ensino médio só trabalham parte do tempo, haveria na realidade um número muito maior de alunos por professor de tempo completo, quer na escola privada, quer na escola oficial.

(3) Ensino Superior - O baixo custo do ensino e dos professôres das escolas superiores particulares, têm em parte a mesma explicação que os baixos custos do ensino médio particular: utilização de professôres de tempo parcial, e de religiosos mal pagos. Também deve-se assinalar que as escolas particulares religiosas são em geral notadas pelas suas más estatísticas contáveis: não têm em conta nenhuma doação, contribuição, etc., que possam receber do lado privado ou público.

Mas deve-se assinalar também, que a natureza mesma do ensino dado pelas escolas superiores particulares é um fator de economia:

Em 1961, sôbre um total de 37.894 alunos matriculados em escolas superiores particulares, 27.196 alunos estavam em Faculdades de Ciências Econômicas, Direito, Filosofia, Serviço Social e Teologia, que pela própria natureza, têm custos de operação muito baixos. O custo unitário de educação alcançava apenas Cr$25.000 por aluno - apenas um pouco mais que o custo unitário do ensino médio estadual.

Por outra parte, as mesmas faculdades só recebiam 14.711 dos 44.212 alunos matriculados nas escolas superiores federais.

Isto não explica tudo, sem embargo, já que o custo por aluno do ensino superior federal nessas faculdades, é sempre de Cr$ 110.000/aluno - ou seja, mais de 4 vezes o custo do ensino superior privado.

Finalmente, é muito possível que muitas das diferenças existam sòmente porque a intervenção dos Fundos Nacionais não é adequadamente contabilisada. Notar-se-á por exemplo, que se supusesse que o ensino médio particular se beneficia de tôdas as transferências do Fundo Nacional do Ensino Médio, então os custos unitários por aluno/ano do ensino médio particular seriam de Cr$ 14.600, o que se compara em Cr$ 18.400 para o ensino médio estadual.

De todos os modos, parece que nas considerações e projeções que se podem fazer sôbre as despesas do ensino, convirá sempre ter em conta que as estatísticas de despesas do ensino particular, tais como apresentadas na "SINOPSE de 1961", são ~~muito preponderante~~ sub-avaliadas em nossa opinião, por um fator de 40%.

I - DESPESAS UNITÁRIAS

O Quadro 65 apresenta um cálculo das despesas unitárias com o ensino em 1961, e expressa essas despesas em cruzeiros de 1965 e de 1966 - (8 e 12 vezes os valores assinalados em 1961) e em dólares, à taxa de cambio de Cr$ 270/1US$ vigente em 1961.

É de notar que os valores médios em Dólares modificariam-se muito se se efetuasse a conversão sôbre a base de Cruzeiros, de 1961, de 1965, ou de 1966, assim:

DESPESAS COM EDUCAÇÃO POR ALUNO ANO EM 1961 (1)

DÓLARES USA

	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1961 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1961 (270/1)	CUSTOS CALCULADDS EM CR$ DE 1965 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1965 (1900/1)	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1966 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1966 (2200/1)
MÉDIA PRIMÁRIA	17.50	20.0	25.7
MÉDIA MÉDIA	60.0	69.0	90.0
MÉDIA SUPERIOR	585.0	665.0	862.0

(1) Incluindo contribuições dos Fundos Nacionais de Ensino.

A razão das diferenças é evidentemente que, a taxa de devaluação do dólar não é sempre paralela à taxa de depreciação do Cruzeiro. Entre 1961 e 1966 por exemplo, a depreciação interna do cruzeiros foi de 12 vezes, e portanto a despesa por aluno da educação primária que era de 4.720 Cruz. em 1961, se calculou em 56.640 Cruz. de 1966. Durante êste período, sem embargo, o valor do dólar só passou de 270 a 2.200 Cruz. por dólar - ou seja 8.15 vezes.

Ao converter em dólares ao câmbio do dia, 4.720 Cruz. de 1961 - ou 56.640 Cruz. de 1966, que em realidade são valores idênticos, obtém-se dois resultados dólares muito diferentes, de US$ 17.5 e US$ 25.7, respectivamente.

Nêste caso específico, os valores dólares de 1966 parecem exagerados, e refletem uma clara sôbre-avaliação do cruzeiro. A situação seria provàvelmente mais adequadamente representada, se a taxa de conversão em 1966 fôsse de Cruz. 2.850 por dólar. (Isto equivale dizer que os valores em US$ de 1965 assinalados acima, são provàvelmente mais válidos que os valores em US$ de 1966).

J - PROJEÇÃO DAS DESPESAS UNITÁRIAS

Provàvelmente as despesas unitárias citadas anteriormente já se têm modificado muito, e se modificarão ainda mais no futuro.

Esta modificação será o produto de influências combinadas.

a) Haverá provàvelmente uma mudança nos custos de sistemas específicos de ensino (superior - federal por exemplo), devido a um melhoramento da qualidade dos professôres, a um maior uso de equipagem, etc. - Consideraremos provisòriamente que esta variação, a curto prazo, isto é no período 1961-70, só influenciará os custos unitários da educação superior particular - e supôr-se-á que dobrarão entre 1961 e 1970.

b) Haverá uma mudança entre a importância relativa do ensino oficial e particular. A participação do ensino particular no total de despesas efetivas de educação no ensino médio baixando provàvelmente no ensino médio de 60 a 50%. - (Ver o Quadro 66).

A consequência óbvia do anterior, é que os custos de educação deverão subir já que diminuirá a importância relativa da educação privada, que é menos custosa que a educação pública.

O resultado total dessas influências é descrita no Quadro 66. Se se verificam as suposições sôbre as quais foi baseado, a evolução ~~dos custos~~ das despesas de educação será aproximadamente assim:

DESPESAS ANUAIS DE EDUCAÇÃO

	MILHARES DE CRUZEIROS DE 1966			DÓLARES (a 2.850 por Cruz. de 1966)		
	1961	1966	1970	1961	1966	1970
ENSINO PRIMÁRIO	57	60	63	20.0	21.0	22.0
ENSINO MÉDIO	197	201	205	69.0	70.5	73.5
ENSINO SUPERIOR	1.896	1.987	2.061	665.0	700.0	725.0

K- DESPESAS PROVÁVEIS COM O ENSINO EM 1966 E 1970

Baseadas sôbre essas considerações, as despesas prováveis do ensino em 1966 a 1970 foram calculadas no Quadro 67.

TODOS OS SISTEMAS EDUCACIONAIS

DESPESAS TOTAIS MÉDIAS POR ALUNO ANO

	1.000 Cruz. de 1966 (1)	US$ (Taxa do 2.850/1)
1961	124	43.5
1966	143	50.0
1970	157	55.0

Ao verificarem-se as tendências agora em operação, as relações entre despesas de educação e PIB, se estabelecerão assim:

	DESPESAS COM O ENSINO (Bilh. Cruz. de 1966)	PIB (Bilh. Cruz. de 1966)	%
1961	1.126	42.264	2.7
1966	1.931	51.100	3.8
1970	2.721	65.300	4.2

JT/vgc.

ref. of. 179

QUADRO 61

ESTIMATIVA PRELIMINAR

RECEITA DO ENSINO EM 1961

(MILHÕES DE CRUZEIROS)

RECEITAS PRIMÁRIAS SEGUNDO A ORIGEM

SISTEMAS BENEFICIADOS	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	DE ENTIDADES PARTICULARES E MATRÍCULAS	RECEITAS EFETIVAS	DESPESAS EFETIVAS
PRIMÁRIO PARTICULAR	234	265	59	5.385	5.942	4.480
FEDERAL	-	-	-	-	-	-
ESTADUAL	2.679(F)	24.756	-	-	27.435	27.435
MUNICIPAL	-	2.000	2.039	-	4.039	4.039
~~SALDO TOTAL~~ sub. t.	2.913	27.021	2.098	5.385	37.416	35.954
MÉDIO PARTICULAR	354	276	73	8.848	9.550	8.675
FEDERAL	2.227	33	-	31	2.292	1.885
ESTADUAL	3.265(F)	6.268	-	-	9.533	9.533
MUNICIPAL	15	19	184	47	264	253
~~SALDO TOTAL~~ sub. t.	5.861	6.596	257	8.926	21.739	20.346
EL./MÉD. PARTICULAR	305	30	63	1.412	1.811	1.541
SUPERIOR PARTICULAR	342	76	20	989	1.427	1.300
FEDERAL	12.172	52	2	932	13.158	11.393
ESTADUAL	191	3.044	-	185	3.421	2.973
MUNICIPAL	-	5	11	13	29	28
~~SALDO TOTAL~~ sub. t.	12.705	3.177	33	2.119	18.035	15.965
TOTAL PARTICULAR	1.235	647	215	16.634	18.730	15.996
FEDERAL	14.399	85	2	963	15.450	13.278
ESTADUAL	6.135	34.068	0	185	40.389	39.941
MUNICIPAL	15	2.024	2.234	60	4.332	4.320
S/TOTAIS	21.784	36.824	2.451	17.842	78.901	73.535
OUTROS	5.037	17.600	1.900	3.568	28.105	-
TOTAIS GERAIS	26.821	54.424	4.351	21.410	107.006	-

Fonte: SINOPSE - Despesas com o ensino 1961 MEC/S .E.E.C
Nota: (F) Fundos Nacionais de Ensino

Revisado/5/9/66
JT/tm

C. B. P. E.

QUADRO 62
ESTIMATIVA PRELIMINAR
DESPÊSA DO ENSINO EM 1961.

	NÚMERO DE ALUNOS	NÚMERO DE PROFESSÔRES	DESPÊSAS TOTAIS Milhões de Cruz.	DESPÊSAS DOCENTES Milhões de Cruz.	GASTOS TOTAIS POR ALUNO Cruzeiros	SALÁRIO POR PROFESSÔRES Cruzeiros (sem incluir Fundo Nacional do Ensino)
PRIMÁRIO/PARTIC.	956.930	25.324	4.480	1.679	4.700	67.000
PRIMÁRIO/ESTADUAL	4.662.141	----	24.756	20.163	5.200	----
		----	27.435(A)	----	5.880(A)	----
PRIMÁRIO/MUNICIPAL	2.060.062	----	4.038	2.921	1.950	----
ELEM./MÉD./PART.(B)	45.227	1.621	514	237	-----	----
S/T PRIMÁRIO	7.724.360	----	33.788 36.467(A)	25.000 ----	4.370 4.720(A)	---- ----
MÉDIO/PARTIC.	816.914	44.638	8.675	3.696	10.600	83.000
			11.950(A)	-----	14.600(A)	----
MÉDIO/FEDERAL	22.040	2.158	1.886	808	85.720	374.000
MÉDIO/ESTADUAL	340.409	18.383	6.268	5.387	18.400	295.000
			9.533(A)	-----	28.100(A)	72.000
MÉDIO/MUNICIPAL	29.093	2.060	254	150	8.700	(48.000)
MÉDIO/MUN./S.PAULO	(7.208)	(606)	(50)	(29)	(6.950)	-----
EMEM./MÉD./PART.(B)	89.460	4.701	1.027	475	-----	-----
S/T MÉDIO	1.297.916	71.940	18.110 21.375(A)	10.516 -----	13.930 16.400(A)	146.000
SUPERIOR/FEDERAL	44.292	7.362	11.393	5.487	258.000	745.000
SUPERIOR/ESTADUAL	15.860	2.685	2.973	1.309	188.000	490.000
SUPERIOR/MUNICIPAL	906	96	28	20	32.000	200.000
SUPERIOR/PARTICULAR	37.894	5.781	1.300	564	34.400	97.500
S/T SUPERIOR	98.952	15.924	15.694	7.380	158.000	464.000

NOTA: (A) Incluir contribuição do Fundo Nacional do Ensino
(B) Alguns gastos totais dados em conjunto para o ensino elementar e médio, particular, foram distribuidos entre educação primária e secundária a proporção do número de alunos do primário e secundário incluidos no grupo.

FONTE: SINOPSE DESPÊSAS com o ENSINO 1961

Revisado 5/9/66
JT/tm

C, B. P. E.

QUADRO - 63

ESTIMATIVA PRELIMINAR

TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS em 1961

(BILHÕES DE CRUZEIROS)

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	PARTICULARES	TOTAL
RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9
(-) TRANSFERÊNCIAS A OUTROS	7.4	2.7	0.2	1.3	11.6
A UNIÃO	-	(0.1)	-	(1.0)	-
A ESTADOS	(6.1)	-	-	(0.2)	-
A MUNICÍPIOS	-	(2.0)	-	(0.1)	-
A PRIVADOS	(1.2)	(0.6)	(0.2)	-	-
(=) DISPONÍVEL ORIGINÁRIO DO SISTEMA PARA MESMO SISTEMA	19.4	51.7	4.1	20.1	89.3
(+) TRANSFERÊNCIAS DE OUTROS	1.0	6.3	2.1	2.1	11.5
DE UNIÃO	-	(6.1)	-	(1.2)	-
DE ESTADOS	(0.1)	-	(2.0)	(0.7)	-
DE MUNICÍPIOS	-	-	-	(0.2)	-
DE PRIVADOS	(0.9)	(0.2)	(0.1)	-	-
(=) TOTAL DISPONÍVEL DE TÔDAS FONTES PARA DESPESAS DO PRÓPRIO SISTEMA - RECEITAS EFETIVAS.	20.4	58.0	6.2	22.2	100.8
(-) TOTAL DAS RECEITAS EFETIVAS DESTINADAS A ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR.	15.4	40.4	4.3	18.7	78.8
(=) DESPESAS ADMINISTRATIVAS E OUTRAS	5.0	17.6	1.9	3.5	28.0
(+) TOTAL DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DESTINADAS AO ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR.	21.8	36.8	2.4	17.9	72.9
(=) RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9

FONTE: Sinopse. Despesas com o Ensino 1961
MEC/S.E.E.C.

Revisado 5-IX-66
JT/es

QUADRO 64

ESTIMATIVA PRELIMINAR

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DOS SISTEMAS DO ENSINO

(Bilhões de Cruzeiros)

ANOS	UNIÃO(A)	ESTADOS MENOS(A) TRANSFERÊNCIA	MUNICIPIOS MENOS(A) TRANSFERÊNCIA	SALDO TOTAL	PRIVADO (B)	Ayuda EXTRANJERA (A)	TOTAL
1960	19.4	31.6	4.2	55.2	13.5	0.2	68.9
1961	28.4	50.4	5.9	84.7	20.5	0.9	106.1
1962	51.3	87.6	8.3	147.2	36.3	0.4	183.9
1963	77.6	122.6	9.1	209.3	50.4	18.9	278.6
1964	196.9	217.6	27.2	441.7	101.5	13.4	556.6
1965(B)	418.0	446.0	60.0	924.0	231.0	20.0	1.175.0

Fontes : (A) EPEA

(B) Estimativa Preliminar Missão UNESCO/INEP

C. B. P. E.

Revisado 5/IX/66

JT/tm.

QUADRO 65

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS UNITÁRIAS DA EDUCAÇÃO EM 1961

TIPO DE ENSINO	DESPESAS POR ALUNO EM DOLARES de 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS de 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS de 1965	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS de 1966
Primário Estadual (A)	19.1	5.200	41.600	62.400
(B)	21.7	5.880	47.040	70.560
Primário particular	17.3	4.700	37.600	56.400
Primário Municipal	7.2	1.950	15.600	23.400
Primário (Média) (A)	16.20	4.370	34.960	52.440
(B)	17.50	4.720	37.760	56.640
Médio Particular (A)	39.3	10.600	84.800	127.200
(B)	54.0	14.600	116.800	175.200
Médio Federal	318.0	85.720	686.000	928.640
Médio Estadual (A)	68.2	18.400	147.200	220.800
(B)	104.0	28.100	224.800	337.200
Médio Municipal	32.2	8.700	69.600	104.400
Médio no Municipio de São Paulo	25.7	6.950	55.600	84.400
MÉDIO (Média) (A)	51.5	13.930	111.440	167.160
(B)	60.0	16.400	131.200	196.800
Superior Particular	127.0	34.400	275.200	412.800
Superior Federal	955.0	258.000	2.064.000	3.096.000
Superior Estadual	695.0	188.000	1.504.000	2.256.000
Superior Municipal	118.0	32.000	256.000	384.000
Superior (Média)	585.0	158.000	1.264.000	1.896.000

Fonte: Quadro 62.

Nota: (A) Sem incluir Fundo Nacional do Ensino
(B) Incluindo Fundo Nacional do Ensino

Taxa de Câmbio: Em 1961 270 Cr$ = Um dolar

Aumento do custo de vida: 1961 = 100
1965 = 800
1966=1.200

Revisado 5/IX/66.

JT/tm

QUADRO 66

ESTIMATIVA PRELIMINAR

EVOLUÇÃO PROVÁVEL DAS DESPESAS COM O ENSINO

(Cr$ de 1966)

	1961		1970		
PRIMÁRIO	DESPESAS UNITÁRIAS	%	DESPESAS UNITÁRIAS	%	AUMENTO 1961/70
PARTICULAR	56.400	13	56.400	10	
ESTADOS	70.560	61	70.560	77	
MUNICÍPIOS	23.400	26	23.400	13	
TOTAL	56.640	100	63.000	100	(111)
MÉDIO					
PARTICULAR	175.000	63	60 175.000	50	
OFICIAL	230.000	37	46 230.000	50	
TOTAL	196.800	100	205.000	100	(107)
SUPERIOR					
PARTICULAR	412.800	40	825.800	40	
OFICIAL	2.884.000	60	2.884.000	60	
TOTAL	1.896.000	100	2.061.120	100	(108)

FONTE: Quadro 65

Revisado 5-IX-66
JT/ee

QUADRO 67

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS COM O ENSINO 1961 - 1966 e 1970

(Cr$ de 1966)

	PRIMÁRIO	MÉDIO	SUPERIOR	S/TOTAL	OUTRAS DESPESAS	TOTAL
1961						
ALUNOS (1000)	7.724	1.298	99	9.121	-	9.121
DESPESAS UNITÁRIAS (1000 Cruz.)	57	197	1.896	...	-	124
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	440	256	188	884	242	1.126
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	49.7	29.0	21.3	100.0	-	-
1966						
ALUNOS (1000)	11.030	2.330	175	13.535	-	13.535
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	60	201	1.987	-	-	143
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	662	468	378	1.508	423	1.931
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	44.0	31.0	25.0	100.0	-	-
1970						
ALUNOS (1000)	13.500	3.540	265	17.285	-	17.285
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	63	205	2.061	-	-	157
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	850	725	546	2.121	600	2.721
PERCENTAGEM DAS DESPESAS				100.0	-	-

FONTE: Quadro 66

Revisado 5-IX-66
JT/ee

F. RECEITAS EFETIVAS POR TIPOS DE ENSINO

Ao contrário do que freqüentemente se diz e se escreve, a educação primária em 1961, pelo menos, recebia quase 50% dos recursos disponíveis para os três tipos maiores de ensino (1).

O ensino médio só absorvia 28%, e o ensino superior 24% dêste total assim:

RECEITAS EFETIVAS DO ENSINO EM 1961 (Cruz. de 1961)

	MILHÕES CRUZEIROS	% DO T O T A L	% DO SUB-TOTAL
ENSINO PRIMÁRIO	38.516	36	48
ENSINO MÉDIO	22.450	21	28
ENSINO SUPERIOR	18.035	17	24
SUB-TOTAL	78.901	74	100
OUTRAS DESPESAS DO ENSINO	28.105	26	0
TOTAL	107.006	100	0

G. CONTRIBUIÇÃO AOS SETORES PELOS SISTEMAS EDUCATIVOS

A tabela em continuação baseada sôbre o quadro 61 demonstra que em 1961, os Estados estavam na origem de 71% dos fundos disponíveis para o ensino primário. A União distribuia 70% dos disponíveis para o ensino superior e as escolas particulares 42% dos disponíveis para a operação do ensino médio.

DESTINO DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DO ENSINO EM 1961

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPAIS	PARTICULARES	TOTAL
PRIMÁRIO	8.0	70.0	6.0	16.0	100.0
MÉDIO	27.0	30.0	1.0	42.0	100.0
SUPERIOR	70.0	18.0	-	12.0	100.0

H. DESPESAS

O Quadro 61 indica que há diferenças marcantes entre recursos ou receitas disponíveis, e as despesas educacionais - os últimos sendo inferiores aos anteriores.

(1) As receitas efetivas totais são 35% mais elevadas que as receitas destinadas exclusivamente ao ensino primário, médio e superior. O resto destina-se à administração, programas especiais etc...

O Quadro 62 apresenta a análise das despesas educacionais e 1961, e o Quadro 65 apresenta o cálculo das despesas unitárias da educação, tal como podem ser deduzidas do Quadro 62.

Já que não se sabe exatamente qual foi o último destino dado aos recursos distribuidos através dos Fundos Nacionais de Ensino Primário e Médio, todos os totais foram assim calculados:

a) Como se os fundos não existissem;
b) Como se os recursos do FNEP tivessem sido inteiramente utilizados para financiar os sistemas estaduais de ensino primário e como se os recursos do FNEM tivessem sido utilizados para financiar os sistemas estaduais e alternativamente, os particulares de ensino médio.

À primeira vista, as cifras do Quadro 62 parecem equivocadas: as despesas, por aluno de educação primária estadual seriam de Cr$ 5.200/ano(1)- ou Cr$ 5.880 com o subsídio da União - da educação primária municipal, seriam de Cr$ 1.950/ano (1).

Assim mesmo, as despesas unitárias do ensino universitário proporcionado pela União e Estados, seriam de 6 a 8 vezes mais elevadas, que as do ensino universitário, particular ou municipal.

Essas enormes diferenças existiriam também nos custos do professorado: o professor de ensino médio estatal ganharia 295.000 cruzeiros(1) por ano, enquanto que o professor municipal ou particular ganharia 72.000 a 83.000 cruzeiros(1), apenas um pouco mais que o professor de escola primária.

Existem várias maneiras de esclarecer em parte, essas discrepâncias.

(1) Ensino Primário - Os professôres "municipais" são, em geral , leigos muito mal pagos. - Parte do equipamento e móveis etc. das escolas municipais têm sido contribuições dos Estados, da União, etc., mas não são contabilizados nas estatísticas pressupostais.

(2) Ensino Médio - O professorado privado é em grande parte integrado por religiosos que aceitam salários virtuais. Também parte do professorado não é de tempo completo: professôres de ensino oficial dão cursos em suas horas livres.

O resultado de tudo isso é naturalmente que os pagos, em média , por professor, são baixos. Ademais a proporção indicada, entre o número de professôres e o número de alunos não representa a verdadeira situação:

De acôrdo com o Quadro 62 haveriam 18.5 alunos por professor na escola-média particular, e exatamente o mesmo número na escola-média. Mas, se boa parte dos professôres do ensino médio particular só trabalham parte do tempo, haveria na realidade um número muito maior de alunos por professor de tempo completo, na escola privada.

(3) Ensino Superior - O baixo custo do ensino e dos professôres das escolas superiores particulares, têm em parte a mesma explicação que os baixos custos do ensino médio particular: utilização de professores de tempo parcial mal pagos. Também deve-se assinalar que as escolas particulares são em geral notadas pelas suas más estatísticas contáveis: não têm em conta nenhuma doação, contribuição, etc., que possam receber do lado privado ou público.

Mas deve-se assinalar também, que a natureza mesma do ensino dado pelas escolas superiores particulares é um fator de economia:

Em 1961, sôbre um total de 37.894 alunos matriculados em escolas superiores particulares, 27.196 alunos estavam em Faculdades de Ciências Econômicas, Direito, Filosofia, Serviço Social e Teologia, que pela sua própria natureza, têm custos de operação muito baixos.

---

(1) Cruzeiros de 1961.

O custo unitário de educação alcançava apenas Cr$ 25.000 por aluno - apenas um pouco mais que o custo unitário do ensino médio estadual.

Por outra parte, as mesmas faculdades só recebiam 14.711 dos 44.212 alunos matriculados nas escolas superiores federais.

Isto não explica tudo, sem embargo, já que o custo por aluno do ensino superior federal nessas faculdades, é sempre de Cr$110.000/aluno -ou seja, mais de 4 vezes o custo do ensino superior privado.

Finalmente, é muito possível que muitas das diferenças existem sòmente porque a intervenção dos Fundos Nacionais não é adequadamente contabilisada. Notar-se-á por exemplo, que se supusesse que o ensino médio particular se beneficia de tôdas as transferências do Fundo Nacional de Ensino médio, então os custos unitários por aluno/ano do ensino médio particular seriam de Cr$ 14.600, o que se compara em Cr$ 18.400 para o ensino médio estadual.

De todos os modos, parece que nas considerações e projeções que se podem fazer sôbre as despesas do ensino, convirá sempre ter em conta que as estatísticas de despesas do ensino particular, tais como apresentadas na "SINOPSE de 1961", são sub-avaliadas.

I. DESPESAS UNITÁRIAS

O Quadro 65 apresenta um cálculo das despesas unitárias com o ensino em 1961, e expressa essas despesas em cruzeiros de 1965 e de 1966 - (8 e 12 vezes os valores assinalados em 1961) e em dólares, à taxa de câmbio de Cr$ 270/1US$ vigente em 1961.

É de notar que os valores médios em Dólares modificariam se muito se se efetuasse a conversão sôbre a base de Cruzeiros, de 1961, de 1965, ou de 1966, assim:

DESPESAS COM EDUCAÇÃO POR ALUNO EM 1961 (1)

DÓLARES USA

	CUSTO CALCULADOS EM CR$ DE 1961 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1961 (270/1)	CUSTO CALCULADOS EM CR$ DE 1965 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US/CR$ DE 1965 (1900/1)	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1966 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US/CR$ DE 1966 (2200/1)
MÉDIA PRIMÁRIA	17.50	20.0	25.7
MÉDIA MÉDIO	60.0	69.0	90.0
MÉDIA SUPERIOR	585.0	665.0	862.0

A razão das diferenças é evidentemente que, a taxa de devolução do dólar não é sempre paralela à taxa de depreciação do Cruzeiro. Entre 1961 e 1966 por exemplo, a depreciação interna de cruzeiros foi de 12 vezes, e por tanto a despesa por aluno da educação primária que era de 4.720 cruzeiros em 1961, se calculou em 56.640 cruzeiros de 1966. Durante êste período, sem embargo, o valor do dólar só passou de 270 a 2.200 cruzeiros por dólar - ou seja 8.15 vezes.

(1) Incluindo contribuições dos Fundos Nacionais de Ensino.

Ao converter em dólares ao câmbio do dia, 4.720 cruzeiros de 1961 ou 56.640 cruzeiros de 1966, que em realidade são valores idênticos, obtém-se dois resultados dólares muito diferentes, de US$ 17.5 e US$ 25.7, respectivamente.

Neste caso específico, os valores dólares de 1966 parecem exagerados, e refletem uma clara sobre-avaliação de cruzeiro. A situação seria mais adequadamente representada, se a taxa de conversão em 1966 fôsse de Cr$2.850 por dólar. (Isto equivale dizer que os valores em US$ de 1965 assinalados acima, são provàvelmente mais válidos que os valores em US$ de 1966).

J. PROJEÇÃO DAS DESPESAS UNITÁRIAS

Provàvelmente as despesas unitárias citadas anteriormente já se têm modificado muito, e se modificarão ainda mais no futuro.

Esta modificação será o produto de influências combinadas.

a) Haverá provàvelmente uma mudança nos custos de sistemas específicos de ensino (superior - federal por exemplo), devido a um melhoramento da qualidade dos professores, a um maior uso de equipamento, etc. - Consideraremos provisoriamente que esta variação, a curto prazo, isto é no período de 1961/70, só influenciará, os custos unitários da educação superior particular - e supôr-se-á que dobrarão entre 1961 e 1970.

b) Haverá uma mudança entre a importância relativa do ensino oficial e particular. A participação do ensino particular no total de despesas efetivas de educação no ensino médio baixando provàvelmente de 60 a 50%. - (Ver o Quadro 66).

A consequência óbvia do anterior, é que os custos de educação deverão subir já que diminuirá a importância relativa da educação privada, que é menos custosa que a educação pública.

O resultado total dessas influências é descrita no Quadro 66. Se se verificam as suposições sôbre as quais foi baseado, a evolução das despesas de educação será aproximadamente assim:

DESPESAS ANUAIS DE EDUCAÇÃO

	MILHARES DE CRUZEIROS DE 1966			DÓLARES (a 2.850 por Cruz. de 1966)		
	1961	1966	1970	1961	1966	1970
ENSINO PRIMÁRIO	57	60	63	20.0	21.0	22.0
ENSINO MÉDIO	197	201	205	69.0	70.5	73.5
ENSINO SUPERIOR	1.896	1.987	2.061	665.0	700.0	725.0

K. DESPESAS PROVÁVEIS COM O ENSINO EM 1966 E 1970

Baseadas sôbre essas considerações, as despesas prováveis do ensino em 1966 a 1970 foram calculadas no Quadro 67.

TODOS OS SISTEMAS EDUCACIONAIS

DESPESAS TOTAIS MÉDIAS POR ALUNO ANO

	1.000 Cruz. de 1966 (1)	US$ (Taxa de 2.850/1)
1961	124	43.5
1966	143	50.0
1970	157	55.0

Ao verificarem-se as tendências agora em operação, as relações entre despesas de educação e PIB, se estabelecerão assim:

	DESPESAS COM O ENSINO (Bilh. Cruz. de 1966)	P I B (Bilh. Cruz. de 1966)	%
1961	1.126	42.264	2.7
1966	1.931	51.100	3.8
1970	2.721	65.300	4.2

QUADRO 61

ESTIMATIVA PRELIMINAR

RECEITA DO ENSINO EM 1961
(MILHÕES DE CRUZEIROS)

RECEITAS PRIMÁRIAS SEGUNDO A ORIGEM

SISTEMAS BENEFICIADOS	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	DE ENTIDADES PARTICULARES E MATRÍCULAS	RECEITAS EFETIVAS	DESPESAS EFETIVAS
PRIMÁRIO						
Particular	234	265	59	5.385	5.942	4.480
Federal	-	-	-	-	-	-
Estadual	2.679(F)	24.756	-	-	27.435	27.435
Municipal	-	2.000	2.39	-	4.039	4.039
SUB-TOTAIS	2.913	27.021	2.098	5.385	37.416	35.954
MÉDIO						
Particular	354	276	73	8.848	9.550	8.675
Federal	2.227	33	-	31	2.292	1.885
Estadual	3.265(F)	6.268	-	-	9.533	9.533
Municipal	15	19	184	47	264	253
SUB-TOTAIS	5.861	6.596	257	8.926	21.739	20.346
EL./MÉD. PARTICULAR	305	30	63	1.412	1.811	1.541
SUPERIOR						
Particular	342	76	20	989	1.427	1.300
Federal	12.172	52	2	932	13.158	11.393
Estadual	191	3.044	-	185	3.421	2.973
Municipal	-	5	11	13	29	28
SUB-TOTAIS	12.705	3.177	33	2.119	18.035	15.965
TOTAL						
Particular	1.235	647	215	16.634	18.730	15.996
Federal	14.399	85	2	963	15.450	13.278
Estadual	6.135	34.068	-	185	40.389	39.941
Municipal	15	2.024	2.234	60	4.332	4.320
SUB-TOTAIS	21.784	36.824	2.451	17.842	78.901	73.535
OUTROS	5.037	17.600	1.900	3.568	28.105	-
TOTAIS GERAIS	26.821	54.424	4.351	21.410	107.006	-

FONTE: SINOPSE - Despesas com o ensino 1961 MEC/S.E.E.C. Revisado 5/IX/66.
NOTA: (F) Fundos Nacionais de Ensino

QUADRO 62

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESA DO ENSINO EM 1961

	Nº DE ALUNOS	Nº DE PROFESSÔRES	DESPESAS TOTAIS Milhões de Cruzeiros	DESPESAS DOCENTES Milhões de Cruzeiros	GASTOS TOTAIS POR ALUNO Cruzeiros	SALÁRIO POR PROFESSÔRES Cr$(sem incluir Fundo Nacional do Ensino)
PRIMÁRIO/PARTICULAR	956.930	25.324	4.480	1.679	4.700	67.000
PRIMÁRIO/ESTADUAL	4.662.141	-	24.756	20.163	5.200	-
		-	27.435(A)	-	5.880(A)	-
PRIMÁRIO/MUNICIPAL	2.060.062	-	4.038	2.921	1.950	-
ELEM./MÉD./PART. (B)	45.227	1.621	514	237	-	-
S/T. PRIMÁRIO	7.724.360	-	33.788	25.000	4.370	-
	-	-	36.467(A)	-	4.720(A)	-
MÉDIO/PARTICULAR	816.914	44.638	8.675	3.696	10.600	83.000
			11.950(A)	-	14.600(A)	-
MÉDIO/FEDERAL	22.040	2.158	1.886	808	85.720	374.000
MÉDIO/ESTADUAL	340.409	18.383	6.268	5.387	18.400	295.000
			9.533(A)	-	28.100(A)	72.000
MÉDIO/MUNICIPAL	29.093	2.060	254	150	8.700	(48.000)
MÉDIO/MUN./S.PAULO	(7.208)	(606)	(50)	(29)	(6.950)	-
ELEM./MÉD./PART. (B)	89.460	4.701	1.027	475	-	-
S/T. MÉDIO	1.297.916	71.940	18.110	10.516	13.930	146.000
			21.375(A)	-	16.400(A)	
SUPERIOR/FEDERAL	44.292	7.362	11.393	5.487	258.000	745.000
SUPERIOR/ESTADUAL	15.860	2.685	2.973	1.309	188.000	490.000
SUPERIOR/MUNICIPAL	906	96	28	20	32.000	200.000
SUPERIOR/PARTICULAR	37.894	5.781	1.300	564	34.400	97.500
S/T. SUPERIOR	98.952	15.924	15.694	7.380	158.000	464.000

NOTA: (A) Incluir contribuição do Fundo Nacional do Ensino

(B) Alguns gastos totais dados em conjunto para o ensino elementar e médio, particular, foram distribuidos entre educação primária e secundária a proporção do número de alunos do primário e secundário incluidos no grupo.

FONTE: SINOPSE DESPÊSAS com o ENSINO 1961

Revisado 5/IX/66

QUADRO 63

ESTIMATIVA PRELIMINAR

TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS EM 1961

(BILHÕES DE CRUZEIROS)

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS	PARTICULARES	TOTAL
RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9
(-) TRANSFERÊNCIAS A OUTROS	7.4	2.7	0.2	1.3	11.6
A UNIÃO	-	(0.1)	-	(1.0)	-
A ESTADOS	(6.1)	-	-	(0.2)	-
A MUNICÍPIOS	-	(2.0)	-	(0.1)	-
A PRIVADOS	(1.2)	(0.6)	(0.2)	-	-
(-) DISPONÍVEL ORIGINÁRIO DO SISTEMA PARA MESMO SISTEMA	19.4	51.7	4.1	20.1	89.3
(+) TRANSFERÊNCIAS DE OUTROS	1.0	6.3	2.1	2.1	11.5
DE UNIÃO	-	(6.1)	-	(1.2)	-
DE ESTADOS	(0.1)	-	(2.0)	(0.7)	-
DE MUNICÍPIOS	-	-	-	(0.2)	-
DE PRIVADOS	(0.9)	(0.2)	(0.1)	-	-
(-) TOTAL DISPONÍVEL DE TÔDAS FONTES PARA DESPESAS DO PRÓPRIO SISTEMA - RECEITAS EFETIVAS	20.4	58.0	6.2	22.2	100.8
(-) TOTAL DAS RECEITAS EFETIVAS DESTINADAS A ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR	15.4	40.4	4.3	18.7	78.8
(-) DESPESAS ADMINISTRATIVAS E OUTRAS	5.0	17.6	1.9	3.5	28.0
(+) TOTAL DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DESTINADAS AO ENSINO PRIMÁRIO, MÉDIO, SUPERIOR	21.8	36.8	2.4	17.9	72.9
(-) RECEITAS PRIMÁRIAS	26.8	54.4	4.3	21.4	106.9

FONTE: Sinopse. Despesas com o Ensino 1961
Mec/S.E.E.C.

Revisado 5/IX/66.

QUADRO 64

ESTIMATIVA PRELIMINAR

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DOS SISTEMAS DO ENSINO

(Bilhões de Cruzeiros)

ANOS	UNIÃO (A)	ESTADOS MENOS (A) TRANSFERÊNCIA	MUNICÍPIOS MENOS (A) TRANSFERÊNCIA	SALDO TOTAL	PRIVADO (B)	AJUDA EXTRANGEIRA (A)	TOTAL
1960	19.4	31.6	4.2	55.2	13.5	0.2	68.9
1961	28.4	50.4	5.9	84.7	20.5	0.9	106.1
1962	51.3	87.6	8.3	147.2	36.3	0.4	183.9
1963	77.6	122.6	9.1	209.3	50.4	18.9	278.6
1964	196.9	217.6	27.2	441.7	101.5	13.4	556.6
1965(A)	418.0	446.0	60.0	924.0	231.0	20.0	1.175.0

FONTE: (A) EPEA

(B) Estimativa Preliminar Missão UNESCO/INEP

Revisado 5/IX/66

QUADRO 65

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS UNITÁRIAS DA EDUCAÇÃO EM 1961.

TIPO DE ENSINO	DESPESAS POR ALUNO EM DÓLARES DE 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1961	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1965	DESPESAS POR ALUNO EM CRUZEIROS DE 1966
PRIMÁRIO ESTADUAL (A)	19.1	5.200	41.600	62.400
(B)	21.7	5.880	47.040	70.560
PRIMÁRIO PARTICULAR	17.3	4.700	37.600	56.400
PRIMÁRIO MUNICIPAL	7.2	1.950	15.600	23.400
PRIMÁRIO (MÉDIA) (A)	16.20	4.370	34.960	52.440
(B)	17.50	4.720	37.760	56.640
MÉDIO PARTICULAR (A)	39.3	10.600	84.800	127.200
(B)	54.0	14.600	116.800	175.200
MÉDIO FEDERAL	318.0	85.720	686.000	928.640
MÉDIO ESTADUAL (A)	68.2	18.400	147.200	220.800
(B)	104.0	28.100	224.800	337.200
MÉDIO MUNICIPAL	32.2	8.700	69.600	104.400
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO	25.7	6.950	55.600	84.400
MÉDIO (MÉDIA) (A)	51.5	13.930	111.440	167.160
(B)	60.0	16.400	131.200	196.800
SUPERIOR PARTICULAR	127.0	34.400	275.200	412.800
SUPERIOR FEDERAL	955.0	258.000	2.064.000	3.096.000
SUPERIOR ESTADUAL	695.0	188.000	1.504.000	2.256.000
SUPERIOR MUNICIPAL	118.0	32.000	256.000	384.000
SUPERIOR (MÉDIA)	585.0	158.000	1.264.000	1.896.000

FONTE: Quadro 62.

NOTA: (A) Sem incluir Fundo Nacional do Ensino

(B) Incluindo Fundo Nacional do Ensino

TAXA DE CÂMBIO: Em 1961: Cr$ 270 - Um dólar

AUMENTO DO CUSTO DE VIDA: 1961 = 100

1965 = 800

1966 = 1.200

Revisado 5/IX/66

QUADRO 66

ESTIMATIVA PRELIMINAR

EVOLUÇÃO PROVÁVEL DAS DESPESAS COM O ENSINO

(CR$ DE 1966)

PRIMÁRIO	1961		1970		AUMENTO 1961/70
	DESPESAS UNITÁRIAS	%	DESPESAS UNITÁRIAS	%	
PARTICULAR	56.400	13	56.400	10	
ESTADOS	70.560	61	70.560	77	
MUNICÍPIOS	23.400	26	23.400	13	
T O T A L	56.640	100	63.000	100	(111)
MÉDIO					
PARTICULAR	175.000	60	175.000	50	
OFICIAL	230.000	40	230.000	50	
T O T A L	196.800	100	205.000	100	(107)
SUPERIOR					
PARTICULAR	412.800	40	825.800	40	
OFICIAL	2.884.000	60	2.884.000	60	
T O T A L	1.896.000	100	2.061.120	100	(108)

FONTE: Quadro 65

Revisado 5/IX/66.

QUADRO 67

ESTIMATIVA PRELIMINAR

DESPESAS COM O ENSINO 1961 - 1966 E 1970

(CR$ DE 1966)

	PRIMÁRIO	MÉDIO	SUPERIOR	S/TOTAL	OUTRAS DESPESAS	TOTAL
1961						
ALUNOS (1000)	7.724	1.298	99	9.121	-	9.121
DESPESAS UNITÁRIAS(1000 Cruz.)	57	197	1.896	-	-	124
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	440	256	188	884	242	1.126
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	49.7	29.0	21.3	100.0	-	-
1966						
ALUNOS (1000)	11.030	2.330	175	13.535	-	13.535
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	60	201	1.987	-	-	143
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	662	468	378	1.508	423	1.931
PERCENTAGEM DAS DESPESAS	44.0	31.0	25.0	100.0	-	-
1970						
ALUNOS (1000)	13.500	3.540	265	17.285	-	17.285
DESPESAS UNITÁRIAS (1000)	63	205	2.061	-	-	157
DESPESAS TOTAIS (Bilhões)	850	725	546	2.121	600	2.721
PERCENTAGEM DAS DESPESAS				100.0	-	-

FONTE: Quadro 66

Revisado 5/IX/66

aperfeiçoamento/179

RECEITAS E DESPESAS

COM O ENSINO

Documento nº AJ
J. TORFS
UNESCO - BRASIL
5 - IX - 66.

DESPESAS COM A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A. INTRODUÇÃO

A escassez dos documentos que tratam as despesas da educação no Brasil é surpreendente.

À parte de dados muito globais sôbre as despesas gerais da União, dos estados e dos municípios, só dispomos de um documento básico sôbre êste tema: a Sinopse "Despesas com o Ensino de 1961", elaborada pelo Serviço de Estatística da Educação e Cultura, do Ministério da Educação.

Alguns dos dados apresentados na Sinopse oferecem controvérsias, e quase todos apresentados no Anuário Estatístico são incompletos.

As conclusões que forem baseadas nêste estudo, sôbre a análise e a extrapolação dêsses dados, devem portanto serem consideradas como provisórias.

B. RECURSOS DISPONÍVEIS

O sistema através do qual fundos arrecadados sob a forma de impostos federais, estaduais, etc., transformam-se em despesas com a educação é complexo, e existem várias etapas lógicas nas transferências financeiras que têm lugar, por ocasião das quais a fonte, o administrador e o beneficiado dos fundos se modifica cada vez.

Será necessário, para identificar claramente cada uma das etapas, utilizar denominações claras, e um vocabulário técnico especial, assim :

RECEITAS PRIMÁRIAS: Somas que são incluidas num orçamento federal, estadual, municipal, para serem gastas em educação, Essas Receitas não incluem as somas que outras entidades transferiram à Federação, aos estados aos municípios para ser incluidos em seus orçamentos de educação.

RECEITAS DA ENTIDADE MANTENEDORA

São iguais as Receitas primárias, menos as transferências a outras entidades mais as transferências feitas por outras entidades e que fazem parte do orçamento da entidade mantenedora, isto é, a que opera os sistemas educacionais.

RECEITAS EFETIVAS

São iguais as receitas da entidade mantenedora, mais as transferências de outras entidades ao sistema educacional operado pela entidade, ainda que essas transferências não sejam controladas pela entidade mantenedora.

DESPESAS

As despesas primárias; as despesas das entidades mantenedoras, e as despesas efetivas são as despesas que são realizadas com as respectivas receitas.

O Quadro 61 demonstra a maneira pela qual os recursos ou "RECEITAS PRIMÁRIAS" originadas da Federação, dos Estados, dos Municípios, e pelo "setor privado" transferem-se de um sistema a outro, para tornarem-se disponíveis para as organizações de ensino primário, médio e superior mantidos ou operados pela União, pelos Estados, pelos Municípios e pelos educadores particulares.

Também supor-se-á que as transferências feitas pela União, para os Fundos de Ensino Primário e Médio são integralmente recebidos pelas Escolas Estaduais, mas não são contabilizadas dentro dos orçamentos dos estados, isto é que as Receitas (e Despesas) Educacionais Efetivas dos Estados são iguais a despesas orçamentárias totais mais os recursos dos Fundos.

Finalmente, supor-se-á que o ensino particular, dirigirá 20% de seus recursos disponíveis, para fins que não tem conexão direta com gastos no ensino primário, médio ou superior.

C. TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS

Uma primeira conclusão que pode derivar-se do Quadro 61 é a que diz respeito ao considerável número de transferências que tiveram lugar na realidade em 1961 tudo se passou como se os sistemas do ensino federal, estadual, municipais e privados tivessem obtido seus recursos de seus próprios setores -(União, Estados, Municípios, Matrículas e contribuições do setor privado) - exceto que a Federação contribuiu com 4.5%, 2.3% e 1% dos recursos totais disponíveis nos Estados, nos Municípios e na educação privada, respectivamente como fica demonstrado no quadro abaixo:

	RECEITAS PRIMÁRIAS (BILH-Cr$)	GASTOS GERAIS E ESPECIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS PRIMÁRIAS PRI/MÉD/SUP (BILH-Cr$)	TRANSFERÊNCIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS EFETIVAS (BILH-Cr$)
UNIÃO.....	26.82	5.04	21.78	- 6.33	15.45
ESTADOS.....	54.42	17.60	36.82	+ 3.57	40.39
MUNICÍPIOS.....	4.35	1.90	2.45	+ 1.88	4.33
PARTICULARES.....	21.41	3.57	17.84	+ 0.89	18.73
TOTAIS.....	107.00	28.10	78.90	-0-	78.90

O quadro 63 entra no detalhe dos mecanismos da transferência, e destaca claramente que não se pode calcular os recursos totais disponíveis para a educação no Brasil, somando o pressuposto federal de educação com os dos estados e municípios.

A cifra do pressuposto de educação da União inclue fundos que serão logo transferidos aos pressupostos dos Estados e dos Municípios.

Os pressupostos dos Estados e Municípios incluem como recebidas essas transferências, exceto no que se refere aos recursos dos Fundos de Ensino Primário e Médio que são gastos diretamente pela Federação, nos sistemas escolares estaduais e particulares.

É óbvio que somando-se os pressupostos da União, dos Estados e dos Municípios, incluir-se-ão duas ou três vezes ainda as mesmas transferências no total.

Êste fator foi tomado em consideração no Quadro 64 que apresenta um cálculo preliminar dos recursos disponíveis para a educação, de 1960 a 1965.

D. RECURSOS DE EDUCAÇÃO E CONTAS NACIONAIS

Em vista dos totais assinalados no Quadro 64, as relações entre os recursos disponíveis para a educação, os gastos oficiais e o PIB serão assim calculados provisoriamente (BILHÕES Cr$):

	(1) RECEITAS EDUCAÇÃO OFICIAL	(2) RECEITAS EDUCAÇÃO TOTAL	(3) DESPESAS TOTAIS UNIÃO ESTADOS MUNICÍPIOS	(4) PIB	(1) EM % DE (4)	(2) EM % DE (4)	(1) EM % DE (3)
1960	55.2	68.9	...	2.386	2.3	2.9	...
1961	84.7	106.1	...	3.522	2.4	3.0	...
1962	147.2	183.9	1.353	5.419	2.7	3.4	10.9
1963	209.3	278.6	2.379	9.450	2.2	3.0	8.8
1964	441.7	556.6	4.600	18.867	2.2	3.0	9.6
1965	924.0	1175.0	7.600	32.400	2.8	3.6	12.1

Notar-se-á:

a) Que as cifras para 1965 são estimadas e provisórias.
b) Que os citados para 1962 talvez reflitam uma avaliação má do PIB nêste ano.
c) Que em geral a norma parece ser que os recursos disponí - veis para a educação são cerca de 3% do PIB.
d) Que os gastos efetivos são inferiores aos recursos disponíveis, e que portanto a relação gastos/PIB é ainda mais desfavorável.

E. ORIGEM DAS RECEITAS

De acôrdo com o Quadro 61, os Estados em 1961 eram seguramente os maiores contribuidores às receitas primárias de educação.

Um exame preliminar de cifras disponíveis para 1965 tende a demonstrar que esta situação está se modificando e que a importância da contribuição e ajuda federal está se tornando maior cada ano.

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS
EM PORCENTAGEM DOS TOTAIS

	1961	1965
FEDERAÇÃO	25	35
ESTADOS	51	38
MUNICÍPIOS	4	5
PARTICULARES ...	20	22
TOTAL	100.0	100.0

F. RECEITAS EFETIVAS POR TIPOS DE ENSINO

Ao contrário do que freqüentemente se diz e se escreve, a educação primária em 1961, pelo menos, recebia quase 50% dos recursos disponíveis para os três tipos maiores de ensino (1).

O ensino médio só absorvia 28%, e o ensino superior 24% dêste total assim:

RECEITAS EFETIVAS DO ENSINO EM 1961 (Cruz. de 1961)

	MILHÕES CRUZEIROS	% DO T O T A L	% DO SUB-TOTAL
ENSINO PRIMÁRIO	38.516	36	48
ENSINO MÉDIO	22.450	21	28
ENSINO SUPERIOR	18.035	17	24
SUB-TOTAL	78.901	74	100
OUTRAS DESPESAS DO ENSINO	28.105	26	0
TOTAL	107.006	100	0

G. CONTRIBUIÇÃO AOS SETORES PELOS SISTEMAS EDUCATIVOS

A tabela em continuação baseada sôbre o quadro 61 demonstra que em 1961, os Estados estavam na origem de 71% dos fundos disponíveis para o ensino primário. A União distribuia 70% dos disponíveis para o ensino superior e as escolas particulares 42% dos disponíveis para a operação do ensino médio.

DESTINO DAS RECEITAS PRIMÁRIAS DO ENSINO EM 1961

	UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPAIS	PARTICULARES	TOTAL
PRIMÁRIO	8.0	70.0	6.0	16.0	100.0
MÉDIO	27.0	30.0	1.0	42.0	100.0
SUPERIOR	70.0	18.0	-	12.0	100.0

H. DESPESAS

O Quadro 61 indica que há diferenças marcantes entre recursos ou receitas disponíveis, e as despesas educacionais - os últimos sendo inferiores aos anteriores.

(1) As receitas efetivas totais são 35% mais elevadas que as receitas destinadas exclusivamente ao ensino primário, médio e superior. O resto destina-se à administração, programas especiais etc...

O Quadro 62 apresenta a análise das despesas educacionais e 1961 , e o Quadro 65 apresenta o cálculo das despesas unitárias da educação, tal como podem ser deduzidas do Quadro 62.

Já que não se sabe exatamente qual foi o último destino dado aos recursos distribuidos através dos Fundos Nacionais de Ensino Primário e Médio, todos os totais foram assim calculados:

a) Como se os fundos não existissem;
b) Como se tivessem sido inteiramente utilizados para financiar os sistemas estaduais de ensino primário, ou os estaduais e alternativamente, os particulares de ensino médio.

À primeira vista, as cifras do Quadro 62 parecem equivocadas: as despesas, por aluno de educação primária estadual seriam de Cr$ 5.200/ano(1)- ou Cr$ 5.880 com o subsídio da União - da educação primária municipal, seriam de Cr$ 1.950/ano (1).

Assim mesmo, as despesas unitárias do ensino universitário proporcionado pela União e Estados, seriam de 6 a 8 vezes mais elevadas, que as do ensino universitário, particular ou municipal.

Essas enormes diferenças existiriam também nos custos do professorado: o professor de ensino médio estatal ganharia 295.000 cruzeiros(1) por ano, enquanto que o professor municipal ou particular ganharia 72.000 a 83.000 cruzeiros(1), apenas um pouco mais que o professor de escola primária.

Existem várias maneiras de esclarecer em grande parte, essas discrepâncias.

(1) Ensino Primário - Os professôres "municipais" são, em geral , leigos muito mal pagos. - Parte do equipamento e móveis etc. das escolas municipais têm sido contribuições dos Estados, da União, etc., mas não são contabilizados nas estatísticas pressupostais.

(2) Ensino Médio - O professorado privado é em grande parte invirtuais. Também parte do professorado não é de tempo completo: professôres de ensino oficial dão cursos em suas horas livres.

O resultado de tudo isso é naturalmente que os pagamentos, em média, por professor, são baixos. Outra é que a proporção indicada, entre o número de professores e a população estudantil, não representa a verdadeira situação:

De acôrdo com o Quadro 62 haveriam 18.5 alunos por professor na média particular, e exatamente o mesmo número na média estatal. Mas, se boa parte dos professôres do ensino médio particular só trabalham parte do tempo haveria na realidade um número muito maior de alunos por professor de tempo completo, ou na escola privada, ou na escola oficial.

(3) Ensino Superior - O baixo custo do ensino e dos professôres das escolas superiores particulares, têm em parte a mesma explicação que os baixos custos do ensino médio particular: utilização de professôres de tempo parcial, e de religiosos mal pagos. Também deve-se assinalar que as escolas particulares religiosas são em geral notadas pelas suas más estatísticas contáveis: não têm em conta nenhuma doação , contribuição, etc., que possam receber do lado privado ou público.

Mas deve-se assinalar também, que a natureza mesma do ensino dado pelas escolas superiores particulares é um fator de economia:

Em 1961, sôbre um total de 37.894 alunos matriculados em escolas superiores particualres, 27.196 alunos estavam em Faculdades de Ciências Econômicas, Direito, Filosofia, Serviço Social e Teologia, que pela sua própria natureza, têm custos de operação muito baixos.

---

(1) Cruzeiros de 1961.

O custo unitário de educação alcançava apenas Cr$ 25.000 por aluno - apenas um pouco mais que o custo unitário do ensino médio estadual.

Por outra parte, as mesmas faculdades só recebiam 14.711 dos 44.212 alunos matriculados nas escolas superiores federais.

Isto não explica tudo, sem embargo, já que o custo por aluno do ensino superior federal nessas faculdades, é sempre de Cr$110.000/aluno -ou seja, mais de 4 vezes o custo do ensino superior privado.

Finalmente, é muito possível que muitas das diferenças existem sòmente porque a intervenção dos Fundos Nacionais não é adequadamente contabilisada. Notar-se-á por exemplo, que se supusesse que o ensino, médio particular se beneficia de todas as transferências por aluno/ano do ensino médio particular seriam de Cr$ 14.600, o que se compara em Cr$ 18.400 para o ensino médio estadual.

De todos os modos, parece que nas considerações e projeções que se podem fazer sôbre as despesas do ensino, convirá sempre ter em conta que as estatísticas de despesas do ensino particular, tais como apresentadas na "SINOPSE de 1961", são sub-avaliadas em nossa opinião, por um fator de 40% .

I. DESPÊSAS UNITÁRIAS

O Quadro 65 apresenta um cálculo das despesas unitárias com o ensino em 1961, e expressa essas despesas em cruzeiros de 1965 e de 1966 - (8 e 12 vezes os valores assinalados em 1961) e em dólares, à taxa de câmbio de Cr$ 270/1US$ vigente em 1961.

É de notar que os valores médios em Dólares modificariam se muito se se efetuasse a conversão sôbre a base de Cruzeiros, de 1961, de 1965, ou de 1966, assim:

DESPESAS COM EDUCAÇÃO POR ALUNO ANO EM 1961 (1)

DÓLARES USA

	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1961 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1961 (270/1)	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1965 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US/CR$ DE 1965 (1900/1)	CUSTOS CALCULADOS EM CR$ DE 1966 E CONVERTIDOS EM DÓLARES À TAXA US$/CR$ DE 1966 (2200/1)
MÉDIA PRIMÁRIA	17.50	20.0	25.7
MÉDIA MÉDIO	60.0	69.0	90.0
MÉDIA SUPERIOR	585.0	665.0	862.0

A razão das diferenças é evidentemente que, a taxa de devaluação do dólar não é sempre paralela a taxa de depreciação do Cruzeiro. Entre 1961 e 1966 por exemplo, a depreciação interna de cruzeiros foi de 12 vezes, e portanto a despesa por aluno da educação primária que era de 4.720 cruzeiros em 1961, se calculou em 56.640 cruzeiros de 1966. Durante êste período, sem embargo, o valor do dólar só passou de 270 a 2.200 cruzeiros por dólar - ou seja 8.15 vezes.

---

(1) Incluindo contribuições dos Fundos Nacionais de Ensino.

Ao converter em dólares ao câmbio do dia, 4.720 cruzeiros de 1961 ou 56.640 cruzeiros de 1966, que em realidade são valores idênticos, obtém-se dois resultados dólares muito diferentes, de US$ 17.5 e US$ 25.7, respectivamente.

Neste caso específico, os valores dólares de 1966 parecem exagerados, e refletem uma clara sôbre-avaliação de cruzeiro. A situação seria mais adequadamente representada, se a taxa de conversão em 1966 fôsse de Cr$2.850 por dólar. (Isto equivale dizer que os valores em US$ de 1965 assinalados acima, são provàvelmente mais válidos que os valores em US$ de 1966).

J. PORJEÇÃO DAS DESPESAS UNITÁRIAS

Provàvelmente as despesas unitárias citadas anteriormente já se têm modificado muito, e se modificarão ainda mais no futuro.

Esta modificação será o produto de influências combinadas.

a) Haverá provàvelmente uma mudança nos custos de sistemas especificação de ensino (superior - federal por exemplo), devido a um melhoramento da qualidade dos professôres, a um maior uso de equipagem, etc. - Consideraremos provisòriamente que esta variação, a curto prazo, isto é no período de 1961/70, só influenciará, os custos unitários da educação superior particular - e supôr-se-á que dobrarão entre 1961 e 1970.

b) Haverá uma mudança entre a importância relativa do ensino oficial e particular. A participação do ensino particular no total de despesas efetivas de educação no ensino médio baixando provàvelmente no ensino médio de 60 a 50%. - (Ver o Quadro 66).

A consequência óbvia do anterior, é que os custos de educação deverão subir já que diminuirá a importância relativa da educação privada, que é menos custosa que a educação pública.

O resultado total dessas influências é descrita no Quadro 66. Se se verificam as suposições sobre as quais foi baseado, a evolução das despesas de educação será aproximadamente assim:

DESPESAS ANUAIS DE EDUCAÇÃO

	MILHARES DE CRUZEIROS DE 1966			DÓLARES (a 2.850 por Cruz. de 1966)		
	1961	1966	1970	1961	1966	1970
ENSINO PRIMÁRIO	57	60	63	20.0	21.0	22.0
ENSINO MÉDIO	197	201	205	69.0	70.5	73.5
ENSINO SUPERIOR	1.896	1.987	2.061	665.0	700.0	725.0

D. RECURSOS DE EDUCAÇÃO E CONTAS NACIONAIS

Em vista dos totais assinalados no Quadro 64, as relações entre os recursos disponíveis para a educação, os gastos oficiais e o PIB serão assim calculados provisòriamente (BILHÕES Cr$):

	(1) RECEITAS EDUCAÇÃO OFICIAL	(2) RECEITAS EDUCAÇÃO TOTAL	(3) DESPESAS TOTAIS UNIÃO ESTADOS MUNICÍPIOS	(4) PIB	(1) EM % DE (4)	(2) EM % DE (4)	(1) EM % DE (3)
1960	55.2	68.9	...	2.386	2.3	2.9	...
1961	84.7	106.1	...	3.522	2.4	3.0	...
1962	147.2	183.9	1.353	5.419	2.7	3.4	10.9
1963	209.3	278.6	2.379	9.450	2.2	3.0	8.8
1964	441.7	556.6	4.600	18.867	2.2	3.0	9.6
1965	924.0	1175.0	7.600	32.400	2.8	3.6	12.1

Notar-se-á:

a) Que as cifras para 1965 são estimadas e provisórias.
b) Que as citadas para 1962 talvez reflitam uma má avaliação do PIB nêste ano.
c) Que em geral a norma parece ser que os recursos disponí - veis para a educação são cêrca de 3% do PIB.
d) Que os gastos efetivos são inferiores aos recursos disponíveis, e que portanto a relação gastos/PIB é ainda mais desfavorável.

E. ORIGEM DAS RECEITAS

De acôrdo com o Quadro 61, os Estados em 1961 eram seguramente os maiores contribuidores às receitas primárias de educação.

Um exame preliminar de cifras disponíveis para 1965 tende a demonstrar que esta situação está se modificando e que a importância da contribuição e ajuda federal está se tornando maior cada ano.

ORIGEM DAS RECEITAS PRIMÁRIAS

EM PORCENTAGEM DOS TOTAIS

	1961	1965
FEDERAÇÃO	25	35
ESTADOS	51	38
MUNICÍPIOS ...	4	5
PARTICULARES .	20	22
TOTAL	100.0	100.0

Também supor-se-á que as transferências feitas pela União, para os Fundos de Ensino Primário e Médio são integralmente recebidos pelas Escolas Estaduais, mas não são contabilizadas dentro dos orçamentos dos estados, isto é que as Receitas (e Despesas) Educacionais Efetivas dos Estados são iguais a despesas orçamentárias totais mais os recursos dos Fundos.

Finalmente, supor-se-á que o ensino particular, dirigirá 20% de seus recursos disponíveis, para fins que não tem conexão direta com gastos no ensino primário, médio ou superior.

C. TRANSFERÊNCIAS ENTRE SISTEMAS EDUCATIVOS

Uma primeira conclusão que pode derivar-se do Quadro 61 é a que diz respeito ao considerável número de transferências que tiveram lugar na realidade em 1961 tudo se passou como se os sistemas do ensino federal, estadual, municipais e privados tivessem obtido seus recursos de seus próprios setores -(União, Estados, Municípios, Matrículas e contribuições do setor privado) - exceto que a Federação contribuiu com 4.5%, 2.3% e 1% dos recursos totais disponíveis nos Estados, nos Municípios e na educação privada, respectivamente como fica demonstrado no quadro abaixo:

	RECEITAS PRIMÁRIAS (BILH-Cr$)	GASTOS GERAIS E ESPECIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS PRIMÁRIAS PRI/MÉD/SUP (BILH-Cr$)	TRANSFERÊNCIAS (BILH-Cr$)	RECEITAS EFETIVAS (BILH-Cr$)
UNIÃO.....	26.82	5.04	21.78	- 6.33	15.45
ESTADOS.....	54.42	17.60	36.82	+ 3.57	40.39
MUNICÍPIOS.....	4.35	1.90	2.45	+ 1.88	4.33
PARTICULARES.....	21.41	3.57	17.84	+ 0.89	18.73
TOTAIS.....	107.00	28.10	78.90	-0-	78.90

O quadro 63 entra no detalhe dos mecanismos da transferência, e destaca claramente que não se pode calcular os recursos totais disponíveis para a educação no Brasil, somando o pressuposto federal de educação com os dos estados e municípios.

A cifra do pressuposto de educação da União inclue fundos que serão logo transferidos aos pressupostos dos Estados e dos Municípios.

Os pressupostos dos Estados e Municípios incluem como recebidas essas transferências, exceto no que se refere aos recursos dos Fundos de Ensino Primário e Médio que são gastos diretamente pela Federação, nos sistemas escolares estaduais e particulares.

É óbvio que somando-se os pressupostos da União, dos Estados e dos Municípios, incluir-se-ão duas ou três vezes ainda as mesmas transferências no total.

Êste fator foi tomado em consideração no Quadro 64 que apresenta um cálculo preliminar dos recursos disponíveis para a educação, de 1960 a 1965.

DESPESAS COM A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A. INTRODUÇÃO

A escassez dos documentos que tratam as despesas da educação no Brasil é surpreendente.

À parte de dados muito globais sôbre as despesas gerais da União, dos estados e dos municípios, só dispomos de um documento básico sôbre êste tema: a Sinopse "Despesas com o Ensino de 1961", elaborada pelo Serviço de Estatística da Educação e Cultura, do Ministério da Educação.

Alguns dos dados apresentados na Sinopse oferecem controvérsias, e quase todos apresentados no Anuário Estatístico são incompletos.

As conclusões que forem baseadas nêste estudo, sôbre a análise e a extrapolação dêsses dados, devem portanto serem consideradas como provisórias.

B. RECURSOS DISPONÍVEIS

O sistema através do qual fundos arrecadados sob a forma de impostos federais, estaduais, etc., transformam-se em despesas com a educação é complexo, e existem várias etapas lógicas nas transferências financeiras que têm lugar, por ocasião das quais a fonte, o administrador e o beneficiado dos fundos se modifica cada vez.

Será necessário, para identificar claramente cada uma das etapas, utilizar denominações claras, e um vocabulário técnico especial, assim :

RECEITAS PRIMÁRIAS: Somas que são incluidas num orçamento federal, estadual, municipal, para serem gastas em educação, Essas Receitas não incluem as somas que outras entidades transferiram à Federação, aos estados aos municípios para ser incluidos em seus orçamentos de educação.

RECEITAS DA ENTIDADE MANTENEDORA

São iguais as Receitas primárias, menos as transferências a outras entidades mais as transferências feitas por outras entidades e que fazem parte do orçamento da entidade mantenedora, isto é, a que opera os sistemas educacionais.

RECEITAS EFETIVAS

São iguais as receitas da entidade mantenedora, mais as transferências de outras entidades ao sistema educacional operado pela entidade, ainda que essas transferências não sejam controladas pela entidade mantenedora.

DESPESAS

As despesas primárias; as despesas das entidades mantenedoras, e as despesas efetivas são as despesas que são realizadas com as respectivas receitas.

O Quadro 61 demonstra a maneira pela qual os recursos ou "RECEITAS PRIMÁRIAS" originadas da Federação, dos Estados, dos Municípios, e pelo "setor privado" transferem-se de um sistema a outro, para tornarem-se disponíveis para as organizações de ensino primário, médio e superior mantidos ou operados pela União, pelos Estados, pelos Municípios e pelos educadores particulares.

Versão corrigida - 179 B

RECEITAS E DESPESAS

COM O ENSINO

Documento nº AJ
J. TORFS
UNESCO - BRASIL
5 - IX - 66.

ADOLFO MAILLÓ - LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD DE NUESTRO TIEMPO

Centro de Documentación Didática de enseñanza primária, Madri 1961 - 366 p.

ADOLFO MAILLÓ, ACCION SOCIAL DE LA ESCUELA, OFICINA DE LA UNESCO, SANTIAGO DO CHILE, 1964, 100 p.

Êsses vinte capítulos nos quais o diretor do Centro de Documentação e orientação didática da Escola Primária de Madri esboçou, no período que vai de 1950 à 1960, "uma educação para a sociedade do nosso tempo" parecem seguir uma evolução que atingiu o seu auge em 1963 ao curso de uma missão na América Latina, quando Mailló redige, para o Projeto Principal número 1 da UNESCO, uma breve súmula acêrca da ação social da escola primária.

Antes de mais nada - e êste é um fato que em geral ignoramos - existe hoje no meio intelectual espanhol um esfôrço imenso para sair do isolamento, condição imposta aos seus intelectuais pelo regime de Franco. Isolamento que também limita A. Mailló que ainda em 1950 manifesta mêdo do "moderno"; em 1953 escreve um dito malicioso contra a Inglaterra que "teria livrado metade da Europa do comunismo" (p. 20) que caracteriza sua visão "maniquéia" de um "latinismo cristão" que opõe ao "norte pagão" (p. 59).

Também, o autor manifesta uma certa indiferença às realidades nacionais, em particular em relação ao subdesenvolvimento ibérico.

Pouco a pouco, primeiro em 1953, depois em 1957 e finalmente em 1959, Mailló retoma em profundidade, em cada uma dessas vêzes, o tema de uma educação popular que deve reduzir a hiato cultural na Espanha por uma ação global na qual a educação se apresenta como " um serviço público" de que a alfabetização será apenas uma etapa necessária, ainda que não suficiente. A êste movimento pròpriamente sociológico, corresponde um esfôrço didático dentro da escola, no sentido de reformular a atividade escolar em função duma revalorização do trabalho, uma preocupação quanto à qualidade das relações humanas na classe, considerada como uma comunidade, enfim, do papel do mestre, que de " Chefe " que era, se afirma como modêlo, cuja qualidade essencial será a autencidade.

Enquanto isso, foi sòmente quando Mailló colocou sua experiência es-

panhola em têrmos latino-americanos que a reflexão floresceu.

No primeiro capítulo de seu livro, êle faz uma recapitulação histórica da expansão da educação primária, considerada como uma conquista da justiça social. A êste propósito, poderia se perguntar porquê o autor faz da Igreja Católica a campeã dêste ensino com base num só texto e assim passa por cima da importância da Reforma luterana ? Mas o essencial é que A. Mailló pusesse em relêvo que a evolução prodigiosa do ensino primário deu-se menos pela pressão demográfica que pela necessidade de reconhecer o direito de cada um em participar de um ensino essencial.

Partindo disto, e na situação latino-americana o hiato é sensível entre o alvo e a realidade. É necessário para que as metas se realizem plenamente, que a escola se adapte às situações concretas.

Numa segunda parte, Mailló descreve os meios tradicionais e as iniciativas mais radicais como por exemplo; a educação fundamental, que visa dar a cada um, um mínimo de conhecimentos absolutamente indispensáveis, a educação de adultos que permitirá enfim que o restante da população acompanhe a rápida evolução da sociedade; sem esquecer a cultura popular. Mas Mailló nos protege da miopia pedagógica. Esta ação escolar só poderá se desenvolver e sôbretudo se afirmar se ela se adiciona a um movimento global que a supõe e a excede. Eis porque a planificação tornou-se uma necessidade (como estratégica do desenvolvimento e como tática) para determinar as necessidades e as prioridades. Se a planificação ocupa um lugar central nos esforços que estabelecem o quadro no qual a educação para nossa época deve amadurecer, é porque ela permite pensar na educação no tempo. Isto é, prever; logo, preparar a evolução futura a fim de não sòmente suportar mudanças, mas também poder, na medida do possível, orientá-las.

Resta saber se as esperanças tão claramente colocadas por A. Mailló, podem se realizar. O pedagogo espanhol tem a sabedoria e a prudência de sublinhar que estas decisões não cabem mais ao pedagogo como tal.

Pierre Furter

G. MIALARET : INTRODUCTION A LA PEDAGOGIE - PUF - COLLECTION - "L'EDUCATEUR", PARIS, 1964, 180 p.

A obra do professor de pedagogia da Universidade de Caen é duplamente uma introdução.

Dum lado apresenta G. Mialaret os temas que as diversas obras da nova coleção das "Presses Universitaires de France" pretendem retomar e desenvolver. Noutra parte, esquivando-se com modéstia de redigir uma nova súmula pedagógica como a do inesquecível R.Hubert, Mialaret propõe os prolegômenos de uma reflexão sistemática e global sôbre a educação atual.

Depois de esboçar um quadro geral das ciências da educação, o autor traça com vigor e às vêzes com muita ousadia as grandes tarefas da pedagogia contemporânea. Esta deve primeiramente levar em consideração os fatos demográficos e sociais atuais a partir de uma visão total da sociedade contemporânea. Em seguida, deve ela respeitar as opções fundamentais : a democratização real, em pro - fundidade, do ensino; uma perspectiva PROSPECTIVA, e a importância da prática escolar diária. Enfim, a reflexão pedagógica elabora " uma educação para o século XX", levando em conta, quanto ao conteúdo:

1) uma noção crítica e matizada da cultura geral
2) os grandes princípios pedagógicos contemporâneos da pro - gressão psicológica,
3) o respeito ao aluno como indivíduo ativo,
4) as dimensões sociais da vida escolar,
5) a necessidade de pensar no futuro.

Nas suas conclusões, o autor não se esquece que uma reflexão cuidadosa deve se ocupar também da organização do ensino no que toca a adaptação aos alunos dando ao problema da orientação tôda a sua importância. Eis porque esta reflexão, não pode jamais se ver dessociada dos métodos, das técnicas, em resumo, da didática, porque teoria e prática se correspondem e se provocam dialèticamente.

É certo que as vêzes a brevidade imposta pela extensão da tarefa e uso da alusão a futuras obras da coleção, impede muitas vêzes de seguir o autor.

Algumas afirmações mereciam uma argumentação mais longa e melhores justificações.

Assim, pasmamos que a educação ainda seja definida como "uma arte" (p. 50); que uma atitude paternalista se faça sentir quando Mialaret crê que " a educação é só uma ação exercida pelos velhos sôbre os moços" (p. 4), quando êle escreve que o essencial para a educação é " descobrir a alavanca" (INSTRUMENTO) psicológico da atividade do aluno (p. 107).

Da mesma forma, dizer que o "amar" seus alunos (p.120) é altamante discutivel. Como pensar que um "Mestre" (com letra maiuscula!) poderá preparar para o mundo de amanhã o aluno que lhe foi entregue? (p. 41) . A maior parte destas petições parecem-nos decorrer dum a priorí: a crença de que a educação está à cabeça do desenvolvimento sócio econômico e que ela é o fator essencial do progresso da humanidade. Uma reflexão mais profunda poderia ter revelado que a educação não pode ser compreendida senão a partir duma totalidade que repousa sôbre as estruturas sociais, econômicas e políticas ; animada pela planificação e que só será compreendida através de um pensamento crítico e dialético.

Sem mais, esta pequena obra é uma preciosa contribuição à pedagogia francesa, tantas vêzes objeto de trabalhos medíocres. Desejamos que a coleção PUF corresponda às suas promessas.

PIERRE FURTER

As estatísticas indicam, por exemplo, que 27.000 estudantes se graduaram no 2º ciclo da escola normal em 1963.

A matrícula geral do primeiro ano do ciclo em 1961 foi de pouco menos de 30.000 alunos e a deserção foi pouca - cêrca de 10% entre 1961 e 1963.

Mas sabemos também que, para que 30.000 estudantes estejam disponíveis para participar da matrícula geral do 1º grau do ciclo colegial da escola normal em 1961, foi necessário admitir 60.000 estudantes no 1º grau da escola ginasial em 1957, já que as perdas por turmas, se apresentam assim:

Série	Ano	Matrícula Geral
5	1957	60.000
6	1958	47.000
7	1959	38.000
8	1960	32.000
9	1961	30.000
10	1962	28.000
11	1963	27.000
Concl.	1963	27.000

Se calcularmos então a inversão que representa um aluno graduado na escola normal - tendo em conta que foi necessário educar parcialmente 2 a 2 1/2 estudantes para que um possa graduar-se, obtem-se : que um normalista representa uma inversão de Cr$ 1.910.000 (Ver quadro 612).

Calculos semelhantes indicariam que o custo de um regente seria de Cr$ 970.000, o de um professor de 2ª. com 3 anos de universidade , Cr$ 10.000.000 , e o de um professor de universidade com 5 anos de universidade Cr$ 17.800.000.

Em geral as inversões brutas calculadas desta maneira dão resultados superiores em uns 35 a 50% , às inversões "netas".

CUSTOS SOCIAIS BRUTOS DE TREINAMENTO

Mas a situação é na realidade mais complicada ainda e as inversões unitárias, superiores:

É um fato reconhecido que muitos dos regentes, normalistas e universitários que recebem um treinamento de professor abandonam a profissão.

Isto representa uma nova perda econômica que resulta numa difícil evaluação por falta total de dados precisos sôbre a deserção profissional. Não parece exagerado supôr, que representa uma sobrecarga de 10% sôbre os custos sociais do Professorado; que portanto poderia expressar-se nas quatro formas seguintes:

INVERSÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSÔRES

EM 000 CRUZEIROS DE 1966

	POR MÉDIAS GERAIS	INVERSÃO "NETA"	INVERSÃO SOCIAL	INVERSÃO BRUTA
REGENTE	700	641	970	1.067
NORMALISTA	1.225	1.510	1.910	2.100
UNIVERSITÁRIO (3 Séries)	6.865	6.640	10.000	11.000
UNIVERSITÁRIO (5 Séries)	10.625	12.910	17.800	19.600

INVERSÕES TOTAIS

O quadro 614 indica que a inversão total no professorado brasileiro em 1966 poderá aproximar-se de 1.7 trilhões de cruzeiros.

Supondo que todos os edifícios escolares e universitários se desvalorizam em 35 anos, e que cada ano o sistema educativo investirá 10% de suas entradas em novos edifícios, as inversões atuais nos ativos fixos podem ser estimados em cerca de 2.0 trilhões de cruzeiros.

O total dos ativos mobilizados pela educação seria de 3.7 trilhões - não muito mais de 2% do valor dos ativos <u>físicos</u> totais do Brasil.

DESPESAS CORRENTES

O valor total, mensal ou anual, dos salários ou remunerações do professorado brasileiro também é uma cifra desconhecida.

Não deverá ser demasiadamente difícil estimá-la: dispomos de cifras aproximadas do número de professores das várias categorias, e alguma documentação sôbre os salários unitários.

Na realidade, porém, o problema é mais árduo que parece, porque as estatísticas educativas não discriminam os professôres de tempo completo dos professôres que sòmente são encarregados de algumas aulas.

Os salários dos professôres também variam enormemente de um estado, ou de uma entidade mantenedora a outra e os pagos "por aula" são sujeitos a flutuações ainda maiores que os salários unitários.

Na tabela seguinte, os salários unitários indicados são os que parecem ser representativos da média de cada uma das categorias de professôres. Pelas razões indicadas anteriormente, os resultados desta fórmula de cálculo (FORMULA A) devem ser considerados provisórios e provàvelmente superiores na realidade.

ESTIMATIVA PRELIMINAR - VALOR TOTAL

DOS SALÁRIOS DO PROFESSORADO EM 1966

NÍVEL	CATEGORIA PROFESSÔRES	SALÁRIOS MIL Cr$ POR ANO	NÚMERO PROFESSÔRES (MIL)	SALÁRIO TOTAL BILHÕES CRUZEIROS	TOTAIS POR NÍVEL BILHÕES CRUZEIROS
PRIMÁRIO	LEIGOS	1000	126	126	448
	REGENTES	1250	56	70	
	NORMALISTAS	1500	168	252	
MÉDIO	GINASIAL	1600	94	150	268
	COLEGIAL	2100	56	118	
SUPERIOR	ASSISTENTES	4000	23	92	164
	PROFESSÔRES	6000	12	72	
TOTAL		1640	535	880	880

Se essas cifras se enquadram na realidade, as remunerações do professorado estarão aproximadamente igual a 1.7% do Produto Doméstico Bruto em 1966. Algumas verificações têm comprovado que essas cifras não devem estar mesmo longe da realidade.

As primeiras estimativas das despesas com o Ensino em 1966 indicam que poderiam ser:

	BILHÕES DE CRUZEIROS
ENSINO PRIMÁRIO	607
ENSINO MÉDIO	424
ENSINO SUPERIOR	378
Outros Tipos e Administração Geral	423
TOTAL	1832

A continuação apresenta as conclusões do SINOPSE, relativo à importância dos salários dos docentes em porcentagem das despesas educacionais totais em 1961.

NÍVEL DO ENSINO	CATEGORIA DO ENSINO	DESPESAS DOCENTES EM % DESPESAS TOTAIS
PRIMÁRIO	FEDERAL	
	ESTATAL	82.0
	MUNICIPAL	72.0
	PARTICULAR	37.5
	SUB/TOTAL	74.0
MÉDIO	FEDERAL	42.0
	ESTATAL	86.0
	MUNICIPAL	59.0
	PARTICULAR	42.5
	SUB/TOTAL	58.0
SUPERIOR	FEDERAL	48.5
	ESTATAL	43.5
	MUNICIPAL	71.0
	PARTICULAR	43.0
	SUB/TOTAL	47.0

Um valor aproximado dos salários do professorado em 1966 pode ser obtido, ao aplicar as percentagens indicadas às cifras das despesas totais (FÓRMULA B). Ao comparar os resultados com as cifras calculadas anteriormente concluir-se-á que as possibilidades de êrros não são necessàriamente grandes

	DESPESAS TOTAIS EDUCAÇÃO 1966 BILHÕES Cr$	PORCENTAGEM DAS DESPESAS EM SALÁRIOS(61)	SALÁRIOS TOTAIS PROFESSORES (FÓRMULA B) BILHÕES Cr$	SALÁRIOS TOTAIS (FÓRMULA A) BILHÕES Cr$
PRIMÁRIO	607	74	449	448
MÉDIO	424	58	263	268
SUPERIOR	378	47	178	164

COMPARAÇÕES INTERNACIONAIS E CONCLUSÕES

Os professôres de escolas primárias dão aproximadamente 800 horas de aulas por ano - a 30 alunos c/a. Sua produção física será então 24.000 alunos/hora, e se seu salário médio é Cr$ 1.300.000, o custo da educação primária no Brasil em 1966 é de 55 Cruzeiros - por aluno hora - ou seja 0.02 US$ por aluno Hora.

Nos Estados Unidos onde os salários dos professôres primários são entre US$ 4.000 e US$ 10.000 por ano, o custo do aluno hora, em média, será 0.15 a 0.30 US$, pelo visto, quinze vêzes mais que no Brasil.

Na Europa os custos podem lograr um nível intermediário: de 0.08 a 0.12 US$ por aluno.

Na Colombia e Perú, flutuam entre 0.025 a 0.055 US$.

As inversões na formação do pessoal também têm um custo muito baixo no Brasil, porém são relativamente mais caras que os custos de sua manutenção: geralmente o valor das inversões na preparação dos professôres tende a ser igual ao valor de seu salário anual. No Brasil, por razões que não têm sido analizadas, todavia, parece ser igual a duas vêzes o dito salário anual.

Viu-se que a Inversão Neta num normalista era de US$ 1.540. Isso corresponde aproximadamente ao custo do normalista na Colombia Honduras a menos da metade dos custos de formação do professor de escola primária na Europa, e menos da quinta parte dos seus custos de formação nos Estados Unidos.

As mesmas situações se encontram, se se comparar as condições dos professôres do ensino médio ou superior.

O professorado brasileiro - a rendimento igual, é provàvelmente um dos mais mal pagos do continente e da Europa. Sua formação, ainda que seja relativamente mais custosa que o seu sustento, sempre é extraordinàriamente barata se compararmos às normas internacionais.

9 Isto apresenta aparentemente uma vantagem considerável: os custos do ensino são baixos no Brasil, e a realização de um plano educativo muito ambicioso não apresentaria dificuldades financeiras maiores: seguramente, nas circunstâncias atuais poder-se-ia educar todo o Brasil por um custo menor de 5% do Produto Doméstico Bruto que, de acôrdo com os convênios internacionais, deveriam ser reservados para cobrir todos os gastos educacionais.

Porém, êsses baixos custos também se refletem nas condições de vida difícil para a parte menos favorecida do professorado, e no baixo nível de preparação e produtividade dos mesmos elementos. As vantagens dos baixos custos não são tão claras, em consequência.

QUADRO 611

ESTIMATIVAS DE CUSTOS UNITÁRIOS DE EDUCAÇÃO DE PROFESSÔRES

SÉRIES	ESTIMATIVA CUSTOS UNITÁRIOS DE EDUCAÇÃO US $ POR ALUNO/ANO	ESTIMATIVO CUSTOS UNITÁRIOS DE EDUCAÇÃO (1) CR$ 1966 POR ALUNO/ANO
5	45	127.000
6	50	143.000
7	60	171.000
8	70	200.000
S/T CUMULATIVO	225	641.000
9	85	242.000
10	100	285.000
11	120	342.000
S/T CUMULATIVO	530	1.510.000
12	400	1.140.000
13	600	1.710.000
14	800	2.280.000
S/T CUMULATIVO	2.330	6.640.000
15	1000	2.850.000
16	2000	3.420.000
S/T CUMULATIVO	4530	12. 910.000

(1) Taxa de Câmbio Cr$ 2.850 por dolar

QUADRO 612

CURSOS DE TREINAMENTO DOS

27.000 NORMALISTAS GRADUADOS EM 1963.

ANO	SÉRIES	Matrícula Mil	Custos por Aluno/Ano em de 1966	CUSTOS TOTAIS MILHÕES DE CRUZEIROS DE 1966
57	5	60	127	7620
58	6	47	143	6721
59	7	38	171	6498
60	8	32	200	6400
61	9	30	242	7260
62	10	28	285	7980
63	11	27	342	9234
TOTAL				51.713

QUADRO 613

INVENTÁRIO CONTINGENTES CORPO DOCENTE (MIL)

(Cifras entre parêntesis foram estimados)

	1963	1964	1965	1966
PRIMÁRIA TOTAL	295	310	(330)	(350)
LEIGOS	119	126	(126)	(126)
REGENTES	(44)	(46)	(51)	(56)
NORMALISTAS	(132)	(138)	(153)	(168)
S/T GRADUADOS	176	184	204	224
MÉDIA SECUNDÁRIA	74.5	81	...	...
GINÁSIAL	59.6	...	...	...
COLEGIAL	14.9	...	...	...
MÉDIA COMERCIAL	19.5	21	...	...
GINÁSIAL	8.9	...	...	...
COLEGIAL	10.6	...	...	...
MÉDIA INDUSTRIAL	6.6	8	...	...
GINÁSIAL	3.9	...	...	...
COLEGIAL	2.7	...	...	...
MÉDIA AGRÍCOLA	1.4	1.6	...	...
GINÁSIAL	0.7	...	...	...
COLEGIAL	0.7	...	...	...
MÉDIA NORMAL	18.5	20.7	...	...
GINÁSIAL	4.1	4.6	...	...
COLEGIAL	14.4	16.1	...	...
MÉDIA TOTAL	120.6	132.3	(140)	(150)
GINÁSIAL	77.3	(83)	(88)	(94)
COLEGIAL	43.3	(49)	(52)	(56)
SUPERIOR TOTAL	28.9	30.9	(33)	(35)
PROFESSÔRES	....	(10)	(11)	(12)
ASSISTENTES	....	(20.9)	(22)	(23)
TOTAL GERAL	444.5	473.2	(503.0)	(535.0)

QUADRO 614

ESTIMATIVA PRELIMINAR DOS CUSTOS SOCIAIS BRUTOS DE TREINAMENTO DO CORPO DOCENTE NO BRASIL EM 1966

CATEGORIAS DE PROFESSÔRES	NÚMEROS DE PROFESSÔRES EM MILHARES	INVERSÃO SOCIAL BRUTA UNITÁRIA EM CUSTOS DE 1966	INVERSÃO SOCIAL BRUTA TOTAL EM MILHÕES DE CR$ DE 1966.
PRIMÁRIA: LEIGOS	126	300	38.000
RECENTES	56	1.067	60.000
NORMALISTA	168	2.100	353.000
MÉDIA: PROF. ENSINO GINASIAL	94	2.100	197.000
: PROF. ENSINO COLEGIAL	56	11.000	620.000
SUPERIOR: ASSISTENTE	23	~~23~~ 11.000	253.000
: PROFESSÔRES	12	~~12~~ 19.600	235.000
TOTAL	535	3.280	1.756.000

COMISSÃO DE REESTRUTURAÇÃO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

I INFORMAÇÃO ESTATÍSTICA BÁSICA

A) Demografia: Estado de São Paulo

1. População Total 1960 - Taxa de crescimento - estimativas para 1961. 62, 63, 64, 65, 66; 1970 e 1975.

2. Mesmas informações - Descriminadas entre
   a) Cidade de São Paulo
   b) Outra população - setor urbano
   c) " " - setor rural

3. População por grupos etários - percentagem da população total (1960 - 1964)

   a) Grupos etários: 0 - 4 anos
   5 - 9 "
   10 - 14 "
   15 - 19 "
   20 - mais "

   b) Grupos etários:

6	anos	11	anos	16	anos
7	"	12	"	17	"
8	"	13	"	18	"
9	"	14	"	19	"
10	"	15	"	20	"

B) Escolarização

Matrícula Geral (= inicial)
Matrícula Efetiva (= terminal)
Aprovações.
De 1940 até 1966 Totais - Totais Rurais - Urbano - São Paulo e separadamente para:

1) Cada Nível de Ensino, quer dizer:
   I - Cada uma das Séries Pre-Primária
   II - Cada uma das Séries Primárias
   III - Cada uma das Séries Ginasiais
   IV - Cada uma das Séries Colegiais (secundárias, normais, industriais agrícolas e comerciais)
   V - Cada uma das Séries Superiores
   VI - Cada uma das Séries do Ensino Especial e Supletivo, incluindo ensino profissional (SENAI - SENAC - CAPES etc)

2) Cada Sistema de Ensino (ensino federal, estadual, municipal, particular)

C) Idade Escolar

Número de alunos de cada grupo etário em cada ano das séries.

D) Número de Professôres

Em 1950, 1960 e 1966 (o 1965, o 1964, O 1963)

1) Separadamente para Cada Nível e Tipo de Ensino

a) Pre-Primário
b) Primário
c) Ginásial(Tecnico e outros)
d) Colegial (Secundário, Normal, Industrial, Agrícola, Comercial)
e) Superior

Descriminar entre professôres de tempo completo, e outros.

2) Separadamente para Cada Nível de Competência.

a) Número de anos de estudos
b) Diplomas
c) Número de anos de experiência docente

3) Separadamente para cada sistema educativo

a) Federal
b) Estadual
c) Municipal
d) Particular

E) Despesas dos Professôres

Salários, ou remunerações (por aulas)
- por categorias (diplomas e experiência);
- por nível ou tipo de ensino;
- por sistemas educativos.

F) Número de escolas e de aulas

Em 1966 (o 1965, o 1964, o 1963)

1) Separadamente para Cada Nível ou Tipo de Ensino

2) Separadamente para

a) Cidade de São Paulo
b) Outros - Urbanos
c) Outros - Rurais

3) Separadamente para cada sistema educativo

a) Federal
b) Estadual
c) Municipal
d) Particular

4) Número de séries dadas por escolas.

5) Propriedade das escolas (Fed., Est., Mun. Part.) ou escolas alugadas.

G) Despesas das Escolas

1) Despesas de inversão dos tipos principais de escolas
   a) Térreno
   b) Edifício
   c) Movéis
2) Despesas correntes dos principais tipos de escolas.
   1) Manutenção
   2) Depreciação
   3) Aluguel

H) Demais Despesas de Educação

Dar os custos unitários e os custos totais de inversão ou de manutenção corrente, de:

1. Aparelhamento escolar
2. Administração escolar
3. Bolsas de estudo
4. Transportes
5. Outras despesas do ensino

- por Nível e tipo do Ensino
- por Sistema Educativo

I) Receitas da Educação

Descrever Orçamentos totais e despesas efetivas em 1960, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67 de todos os sistemas educativos mantidos pela União, Estados Municípios, Particulares e descriminar também por Nível ou tipo de Ensino.

J) Produção Anual de Diplomados

Para 1930, 40, 50, 60, e 66 (ou 65, ou 64, ou 63)

1) Conclusões Ginásio
2) Conclusões do Colegial (por Categorias)
3) Aprovações no exame Vestibular
4) Conclusões de Universidade e escolas superiores (por Categorias)
   (Conclusões depois de menos de 3 anos, de 3 anos, e de mais de 3 anos)
5) Conclusões de cursos especiais de SENAI, SENAC etc.

II DEMAIS INFORMAÇÕES

A) Qual o número, a categoria e o salário do pessoal de cada uma das dependências (departamentos, seções, setores diversos da Secretaria de Educação)

B) Num mínimo de palavras (20 a 30) explicar cada uma das ditas dependências.

C) Necessita-se um Resumo dos estudos feitos pela Secretaria e outros órgãos estaduais ou particulares sôbre:

1) Número de Repetentes
2) Existência - Mão de Obra, Peritos, Especialistas e profissionais de várias categorias.
3) Projeção do pedido de Mão de Obra de várias especialidades e Categorias.

C. B. P. E.

S

541
Arq. Ext.
UNESCO

EQUIPE DE SAGMACS - EDUCAÇÃO E PLANEJAMENTO

Ed. VOZES - PETRÓPOLIS, 1965, 49 p.

Um livrinho modesto porém valioso em muitos aspectos. Primeiramente porque é o resultado de um trabalho de equipe - o que aliáis deve caracterizar tôda obra sôbre planificação. Partiu ela de um sociólogo - E. Denipotti - e de um pedagogo- L.Lorenzo Rivera - e de um urbanista - C.Lamparelli - todos ligados à SAGMAS, que bem soube ilustrar as idéias e os métodos de R.P.Lebret em São Paulo. Depois porque êste livro é o quinto de uma nova coleção das Vozes que assim faz um grande esfôrço de renovação.

A escolha de quatro temas como:

1) a apreciação do problema educação e desenvolvimento,
2) uma rápida análise do condicionamento global da educação ,
3) a colocação de problemas que, no interior de um sistema educacional, podem muitas vêzes torná-los impermeáveis à reforma e finalmente
4) uma exortação final que resume alguns princípios fundamentais da ação - faz com que chegue ao leitor uma atitude dinâmica, um equilíbrio feliz entre a análise teórica geral e as ilustrações tiradas da situação brasileira. Dá-nos pois êsse pequeno trabalho, em forma condensada, uma idéia clara e pertinente duma educação planificada e suscita imperdíveis reflexões sôbre a situação educacional no Brasil.

Para não nos alongarmos, deternosemos em algumas indagações.

Nessa obra didática e sabendo do importante papel pedagógico que desempenha uma orientação bibliográfica, iremos encontrar poucas citações: por duas vêzes aparecerá um artigo ligeiro de P.Rossello; por quatro vêzes teremos K.Wannheim que à página 9 é qualificado de "recente". Sem dúvida. Wannheim é uma figura respeitável, mas será sua idéia de uma racionalização para a planificação válida para uma situação como a do Brasil.

Sobretudo quando se diz que a obra havia sido escrita há vinte anos. Como ligar as citações de Wannheim com as dum O. Ianni?

Nas interessantes páginas sôbre o problema do "rendimento escolar", o pensamento poderia ter sido indubitàvelmente mais priciso se a terminologia tivesse sido mais cuidadosamente colocada. Parece-nos difícil, por exemplo, falar de um "analfabetismo funcional" na página 35, quando se trata de um caso típico de analfabetismo regressivo.

Nenhuma alusão é feita ao cálculo possível da "retenção" escolar (vide Tiers Monde Études, 1964).

As vêzes, os autores qualificam a situação brasileira de tal forma que lhes é difícil sair de lugares comuns tais como "a educação brasileira é" importada, é "geral"....(pag.27).

Parece-nos também um pouco libertino julgar os efeitos da L.D.B., citando um artigo do R.P. Dom Padim, datando de 1962 (pag.28) isto é, alguns mêses sòmente depois de sua promulgação!

Isto conduz os autores a nem sempre analisarem objetivamente certos problemas delicados. Assim, na página 30 e seguintes, julgam de maneira severa a ação de políticos sôbre a expansão da rêde escolar. Ora um recente trabalho de C. de Ruy Beisiguel, "Ação Política e Expansão da Rêde escolar" in Pesquisa e Planejamento , (CRPE de São Paulo, Dezembro de 1964, pp.99ss), demonstra que esta ação é ambivalente. Precisamos julgá-la com prudência visto que os deputados exprimem certas aspirações da população. A planificação não pode negligenciar os intermediários do poder.

Se nos permitimos insistir numa crítica mais minuciosa, é porque êsse texto é o primeiro esbôço de uma obra mais vasta, mais completa, que, assim que vier o dia, será uma contribuição decisiva à teoria da planificação da educação, assunto práticamente virgem no Brasil. Essa primeira versão, como aspiram os autores , deverá lhes permitir dialogar com os leitores do modo a poder enriquecer o texto final com tôdas as contribuições voluntárias que lhes forem propostas. Que seja esta crítica modesta um incentivo à outros comentários.

PIERRE FURTER;

J. FANGMEIER:ERZIEHUNG IN ZEUGENSCHAFT, KARL BARTH UND DIE PÄDAGOGIK.EVZ. ZURICH, 1964, 716 p.

Nesta enorme tese, Fangmeier parece ter esgotado tôdas as variações possíveis sôbre o tema "Karl Barth e a educação".

Êle descreve sucessivamente Karl Barth estudante, pastor e catequista, professor e finalmente teólogo e crítico em pedagogia. O tema é retomado incansàvelmente em cada etapa ou em cada obra importante para chegar-se à apoteose nas últimas duzentas páginas, consagradas à Dogmática. êste método, que assinala cada detalhe, que respeita cada nuança, que analisa cada linha de uma obra imensa, infelizmente nem sempre ajuda o leitor a penetrar no âmago do tema. Ao fim duma longa leitura, ela nos deixa em meio de uma confusão de matérias, algumas vêzes bastante interessantes (as inumeráveis "excursões" nas quais o autor analisa e critica a posição de educadores alemães ou suiços, são um exemplo) sem lhes dar entretanto o fio condutor para uma compreensão sintética da posição de Barth.

Tentemos tirar agora algumas conclusões.

A impressão princípal - malgrado J. Fangmeier e suas 716 páginas - é o que nem a escola, nem a pedagogia e menos ainda a "educação cristã" não estão no centro da reflexão teologógica de K.Barth. Bem que êle teve um breve momento idílico no começo de sua carreira; fora isto Karl Barth manifesta um constante cèticismo com respeito à uma "pedagogia cristã". Precisa-se buscar as razões profundas de sua ausência totàl de ilusões, naquilo de Fangmeier chama mui pròpriamente a "ironia" de Barth?

Karl Barth não se faz nenhuma ilusão, nem mesmo no que toca à uma possível inocência pura da criança (p.82); nem sôbre a religiosidade juvenil que poderia servir de base à uma pedagogia da conversão (pp.248 e 249). Êle não vê nenhum interêsse numa preparação "pedagógica para a fé" e consequentemente duvida de qualquer outra técnica escolar que "converta a Jesus Cristo".

O que não o impede de algumas vêzes reconhecer que a Igreja em geral e os cristãos em particular devem se preocupar com uma educação especificamente eclesiàstica para viver dentro da fé. Para transmitir e compreender o testemunho da fé,

precisa-se passar por um meio têrmo que é pedagógico. Com efeito, o cristão deve aprender a decifrar tôdas as chamadas que lhes são feitas por Deus "pela sua Palavra". Em consequência esta preocupação pedagógica é legítima desde que não tenha pretensões à autonomia. Ela deverá ser uma "pedagogia filial" (p.565), ou seja, uma pedagogia modesta, limitada, obediente. Torna-se mesmo possível de definí-la com mais precisão ainda como sendo ela um ensino (e não uma educação) bíblico, ou seja, uma iniciação ao passado e ao presente da História do Testemunho da Fé - Neo Testamentária -. Uma meditação de JesusCristo que jamais desdenhou de sempre aprender. A obra termina com uma importante bibliografia e com notas que constituem sòzinhas, um outro livro e com um excelente índice.

PIERRE FURTER

CUSTOS "NETOS" DE TREINAMENTO líquidos

Estas cifras, porém, são tão baixas, ùnicamente porque refletem os custos médios do sistema de educação nos quais há uma assistência muito alta nos primeiros anos de cada ciclo, - e muito baixa nos últimos de cada ciclo.

Pode-se supor que os custos por alunos-ano do ensino nos primeiros anos de cada ciclo são consideràvelmente mais baixos que nos últimos, não sòmente porque - ~~provàvelmente~~, os professôres têm um salário mais alto e os alunos utilisam uma equipagem mais complicada, mas também - e principalmente - por que há menos estudantes por classe, nos últimos anos de cada ciclo.

Se êste é o caso, não se pode calcular os custos de um estudante graduado de escola Normal, ùnicamente pela multiplicação de custos médios de cada ciclo, pelo número de anos no ciclo: deve-se adicionar as despesas correspondentes a cada ano separadamente.

O quadro 611 demonstra que se calcular-se desta maneira, a inversão "neta" na educação de vários tipos de professôres seria de:

	Cruzeiros (1966)	Dolares
REGENTE	641.000	225
NORMALISTA	1.510.000	530
UNIVERSITÁRIO(3 primeiros anos)	6.640.000	2.330
UNIVERSITÁRIO (5 anos)	12.910.000	4.530

CUSTOS SOCIAIS

É sem dúvida muito impróprio e inexato considerar que êsses custos, tais como detalhados acima, verdadeiramente representam o "valor" social do professor, quer dizer o que a comunidade deve efetivamente pagar para que um de seus membros possa efetivamente ser convertido em um instrumento apto para educar os demais.

Por duas razões é provável que os custos sociais sejam consideràvelmente superiores aos custos "netos".

Em primeiro lugar deve ter-se em conta a muito considerável perda econômica que representa a deserção escolar.

C. B. P. E.

ASPECTOS ECONÔMICOS DO PROFESSORADO

DOCUMENTO AG
JACQUES TORFS
UNESCO/BRASIL
23/AGÔSTO/1966

CONFERÊNCIA - SEMANA DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
23 de Agôsto de 1966 - Prof. JACQUES TORFS - Perito da UNESCO

ASPECTOS ECONÔMICOS DO PROFESSORADO

A. Introdução

O tema da Conferência é a discussão dos aspectos econômicos do professorado.

É particularmente difícil descutir êste assunto, porque as estatísticas sôbre o número, sôbre os salários e sôbre os custos de treinamento de professôres são muito escassas e confusas. Temos tratado, sem embargo, de extrapolar das poucas cifras existentes, algumas estimativas mui preliminares dos valores de maior relevância. Apresentamo-las com o entendimento prévio de que não se trata de cifras exatas.

Trataremos apenas de descrever uma metodologia, que permitirá pensar quantitativamente sôbre o problema do professor, e ilustraremos a metodologia por meio dessas estimativas mui preliminares.

CUSTOS UNITÁRIOS DE ENSINO E CUSTOS DE TREINAMENTO

Pode-se dedusir de extrapolações das informações apresentadas no documento "Sinopse das Despesas com o Ensino" 1961, publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, Serviço de Estatística de Educação e Cultura, que os custos em cruzeiros para 1966 e em dolares, seriam por aluno-ano: 1/

	CRUZEIRO	DOLARES 2/
ENSINO PRIMÁRIO	56.000	19.6
ENSINO MÉDIO	175.000	60.9
ENSINO SUPERIOR	1.880.000	660.0

Por meio dessas cifras poder-se-ia formular algumas suposições sôbre os custos de treinamento de normalistas. Por exemplo: as normalistas têm que assistir a 7 anos de escolas médias - a 175.000 cruzeiros por aluno-ano. O treinamento da normalista custaria então ..... 1.225.000 cruzeiros (Não incluiremos os custos de educação primária que em nossa opinião devem ser encaixados em "perdas e ganhos" gerais da Nação).

1/ Trata-se na realidade, de despesas - Investigações posteriores na conferência indicam que as despesas unitárias devem ser superiores as cifras indicadas.

2/ Utilisar-se-a uniformemente neste estudo, uma taxa de câmbio de 2.850 CRUZEIROS POR DOLAR, que provàvelmente representará a taxa de "PARIDADE DO PODER DE COMPRA" no ano 1966.

C. B. P. E.

Nº 219

Rio de Janeiro, 12 de outubro de 1966

MEMORANDUM

PARA: Sr. Conselheiro Durmeval Trigueiro Mendes

DE: Jacques Torfs

Prezado Senhor,

Tenho o prazer de enviar em anexo, o documento AB sôbre novos modêlos propostos para a projeção das cifras da população, e para o cálculo da distribuição da população por grupos etários.

Seus comentários a respeito serão muito apreciados.

Sem mais para o momento, subscrevo-me atenciosamente.

Jacques Torfs

JACQUES TORFS

JT/vgc

C. B. P. E.

Nº 197 Rio de Janeiro, 26 de setembro de 1966

MEMORANDUM

PARA: Arquivo

DE: Jacques Torfs

Tenho o prazer de enviar em anexo, o documento AG sôbre os "Aspectos Econômicos do Professorado".

Êste relatório é o texto da conferência que pronunciei durante a Semana da Educação patrocinada pela Universidade Federal de Minas Gerais, no dia 23 de agôsto p. passado.

Sem mais para o momento, subscrevo-me atenciosamente.

JACQUES TORFS

Original: Dr. Carlos Correa Mascaro,
Diretor do INEP
Dr. Arlindo Lopes Correa do EPEA
Dr. Durmeval Trigueiro Mendes
Prof. Michel Debrun
Prof. Pierre Furter
UNESCO
Prof. Jacques Torfs
Arquivo

JT/vgc.

A - NÍVEL DE ENSINO E SISTEMAS ADMINISTRATIVOS

1. Pré-primário
2. Primário
3. Ginasial
4. Colegial (vários tipos)
5. Superior (vários tipos)
6. Adultos (vários tipos
7. Programas especiais (vários tipos)
8. Administração das escolas
9. Administração dos sistemas de ensino.

B - TIPOS DE DESPESAS

1. Salários
2. Demais remunerações e pagamento de pessoal
3. Material de consumo imediato (discriminando de ensino e outros)
4. Material semi-permanente (instrumento-equipamento), (discriminar ensino e outros)
5. Móveis, material e equipamento permanente (discriminar ensino e outros)
6. Novas construções, reconstruções
7. Reparos maiores
8. Conservação dos edifícios e móveis
9. Demais investimentos
10. Bolsas

C - SISTEMAS DE ENSINO

(Federal, Estadual, Municipal, Particular).

*****

V - FINANCIAMENTO DO PLANO

A - INVENTÁRIO E PROJEÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS

1. Contribuições:

a. SEC
b. MEC
c. USAID
d. Particulares
e. Municipais
f. União
g. Outros

B - PROJEÇÕES DAS PROVÁVEIS CONTRIBUIÇÕES FUTURAS

1. Análise da evolução provável do orçamento estadual
2. Dos orçamentos municipais
3. Das contribuições da União
4. Das contribuições dos particulares
5. De outras contribuições

C - DISCRIMINAÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS

1967 - 1976

D - RECAPITULAÇÃO

Despesas e recursos cada ano entre 1967 e 1976.

*****

VI - REFORMAS ADMINISTRATIVAS

A - SECRETARIA

- Relações com o Conselho Estadual e com as demais Secretarias.

B - FAIXA DE ASSESSORAMENTO

1. Planejamento
2. Orçamento-programa
3. Legal
4. Pedagógica (pesquisas educacionais)
5. Fiscalização investimento e convênios

C - FAIXA DE ATIVIDADES-MEIO

(Departamento Administrativo)

1. Contrôle pessoal
2. Contrôle edifícios e reparos
3. Contrôle distribuição material escolar
4. Contrôle inspetores
5. Contrôle despesas

D - FAIXA DE ATIVIDADES-FIM

(Departamentos de ensino primário, médio e superior)

1. Contrôle técnico pedagógico

2. Programas de treinamento de professorado
3. Contrôle supervisores

B - SERVIÇOS GERAIS

1. Estatística e Cadastro Funcionais.

******

641.4

DOCUMENTO BE

CONTEÚDO DE UM PLANO EDUCACIONAL DE EMERGÊNCIA *

* Baseado principalmente nas análises e projeções das Estatísticas existentes:

CENSO DEMOGRÁFICO
CENSO ESCOLAR
ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL
ORÇAMENTO PROGRAMA

com intenção de definir a execução de programas e despesas globais em 1967 e 1968, até a realização do PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, que se basearia em informações completas, definidas, município por município.

CONTEÚDO DE UM PLANO EDUCACIONAL DE EMERGÊNCIA

I - DESCRIÇÃO DOS OBJETIVOS

Introdução : Filosofia geral da Secretaria:

a) relações com os sistemas de ensino federal, municipal e particular;

b) objetivos econômicos, sociais e culturais do processo educacional.

*****

A - ENSINO PRÉ-PRIMÁRIO - Onde?

B - ENSINO PRIMÁRIO

1. Urbano (4 ou 5 anos)
2. Rural
3. Repetência (promoção automática ou semi-automática)
4. Deserção
5. Matrícula tardia
6. Ensino técnico ao nível primário.

C - ENSINO GINASIAL

1. Orientação dêste ensino: estudos da demanda de mão-de-obra.
2. Articulação entre o 5º e o 6º anos primários e 1ª e 2ª series do ginasio.
3. Obrigatoriedade do ensino ginasial.

D - ENSINO COLEGIAL

1. Orientação dêste ensino: estudos da demanda de mão-de-obra.
2. Critérios econômicos - prioridades:
   a. ensino secundário
   b. ensino industrial
   c. ensino comercial
   d. ensino agrícola
   e. ensino normal
   f. ensinos outros.

E - ENSINO UNIVERSITÁRIO

1. Responsabilidades da Secretaria.
2. Calculo da demanda de profissionais.
3. Criação de novas faculdades e institutos.
4. Problema da articulação do ensino médio com o superior.
5. Problema do Vestibular.
6. Colegios Universitarios.
7. Formação do Magisterio Secundário e dos Professôres universitarios.

F - EDUCAÇÃO DE ADULTOS

1. Alfabetização
2. Desenvolvimento da comunidade
3. Treinamento industrial (SENAI)
4. Treinamento comercial (SENAC)

G - PROBLEMAS ESPECIAIS

1. Política Social:
   a. bolsas - internados
   b. alimentação escolar
   c. distribuição geografica (problema das zonas rurais de população dispersa)
   d. extensão futura da obrigatoriedade.
2. Política Cultural
3. Utilização de novos meios:
   a. rádios educativas
   b. televisão educativa
   c. instrução programada
   d. filmes
   e. ensino por correspondência.
4. Política Pedagógica
   a. orientação da pesquisa educacional
   b. reforma dos programas educacionais
   c. treinamento do professorado
   d. classes de recuperação
   e. calendario escolar.
5. Política Administrativa
   a. reforma
   b. controle do material e dos edifícios
   c. treinamento dos funcionarios administrativos
   d. orientação e fiscalização dos convênios.

*****

II - ASPECTOS QUANTITATIVOS DO PLANO

A - ESTUDO DEMOGRÁFICO

1. População em cada município (separar zonas urbanas e rurais). Estrutura por grupos etarios.
2. Tendências demográficas históricas.
3. Primeiras estimativas dos fatôres econômicos ou sociais que modificarão as tendencias historicas.
4. Evolução provável 1967/76 - por município (urbano e rural).

5. Compatibilização das projeções demográficas baseadas sôbre tendências não historicas ou com a evolução total da população do Estado.

B - MATRÍCULA

1. Para a capital, outras cidades de mais de 10.000 pessoas, estatísticas da matrícula geral no início do ano, por serie e por turnos de cada sistema escolar (pré-primario, primario, medio, superior, supletivo, incluindo SENAI, SENAC, etc).
2. Estimativa do número de repetentes correspondentes à matrícula total descrita em (B 1).
3. Estimativa das normas atuais de repetição, evasão, matrícula tardia e acesso a sistema de ensino.

C - RECURSOS HUMANOS

Inventário preliminar dos profissionais de várias categorias.

D - CÁLCULO DA MATRÍCULA DESEJÁVEL

1. Definição provisória dos níveis de repetência, evasão de matrícula tardia, de acesso ao sistema de ensino, de turnos, que poderão ser obtidos em 1976.
2. De acôrdo com a aplicação das projeções demográficas e com os niveis definidos em (D 1), cálculo da matrícula em 1976, por serie, ensino primario e ginasial.
3. De acôrdo com projeções, cálculo da matrícula em 1976, por serie, ensino colegial e universitario (discriminar tipo de ensino).
4. Compatibilização das cifras das matrículas e com as projeções demograficas.
5. Apresentação de uma primeira estimativa do fluxo 1967/76, de acôrdo com a situação existente e a situação desejavel.

E - SITUAÇÃO DO PROFESSORADO

1. Para a capital, outras cidades de mais de 10.000 pessoas, outras zonas urbanas e outras zonas rurais, número de professôres das escolas pre-primarias, primarias, ginasiais, colegiais, superiores.

   Analisar: graus ou diploma dos professôres.
2. Modificações desejáveis do nível de educação, salários dos professôres, entre 1967/76.
3. Cálculo da estrutura desejável do professorado em 1976, de acôrdo com a matrícula prevista. Custos.
4. Cálculo da demanda anual previsível de professôres de vários tipos, 1967/76. Custos em 1967 e 1968.

F - SITUAÇÃO DOS EDIFÍCIOS ESCOLARES

Para a capital, outras cidades de mais de 10.000 pessoas, outras zonas urbanas e outras zonas rurais:

1. Número de escolas (todos os níveis e sistemas de ensino).
   a. salas de aula - número.
   f. valor provável:
      II - unitário - cada tipo de escola - por m^2, por sala de aula, por salas e total.
3. Estado físico das escolas:
   b. avaliação de um orçamento adequado de conservação e reparos.
4. Número de escolas, salas de aula e outras salas, desejáveis em 1976 para matrícula prevista.
7. Cálculo do valor das construções em 1967 e 1968 (reparos, expansões, novas construções).

G - EQUIPAMENTO ESCOLAR E DEMAIS PROGRAMAS

Para a capital, outras cidades de mais de 10.000 pessoas, outras zonas urbanas e outras zonas rurais:

3. Custo provável, anual, das necessidades em materiais e equipamentos em 1967 e 1968.
4. Estatísticas "físicas" e custos dos atuais programas de:
   a. alimentação escolar
   d. classes de recuperação
   o. assistência dentaria
   p. assistência médica
   q. outros.
5. Estatísticas "físicas" e custos prováveis dos programas G 4 em 1967 e 1968.
6. Estatísticas "físicas" e custos dos atuais programas de:
   a. treinamento de professôres
   c. alfabetização
   f. bolsas.
7. Estatísticas "físicas" e custos prováveis dos programas G 6 em 1967 e 1968.

H - INVENTÁRIO DO PESSOAL NÃO-DOCENTE

1. Sistema de ensino - número do pessoal não-docente das escolas, salarios.
2. Sistema administrativo (Secretaria de Educação e Cultura, Inspetorias, Delegacias e Supervisores).

   Número e salários de:

   a. secretários
   b. assessôres, diretores, chefes de departamentos, divisões ou setores
   c. tecnicos
   d. pessoal de secretaria
   e. operarios (inclusive choferes)
   f. serventes
   g. delegados
   h. inspetores
   i. supervisores
   j. outros (especificar).

3. Manutenção e custos do pessoal não-docente em 1967 e 1968, de acordo com os programas de matrículas e escolas.

J - EQUIPAMENTO, MATERIAIS E EDIFÍCIOS DO SISTEMA ADMINISTRATIVO

3. Valor de um programa de construção, ampliação, reparos e conservação anual de edifícios administrativos, em 1967 e 1968.
5. Número, valor, gastos de custeio dos veículos em 1967 e 1968.
6. Quantidades e valor de um programa de equipamento e material em 1967 e 1968.

*****

III - PROGRAMAS QUALITATIVOS

1. Reforma dos programas escolares.
2. Melhoria dos níveis pedagógicos na primeira série primária:
   a. utilização dos professôres com altas qualificações e experiência;
   b. eliminação dos sistemas de séries simultâneas;
   c. promoção automática ou semi-automática.
3. Articulações entre primário e médio, médio e universitário:
   a. ginásio para o trabalho
   b. o ginasio como continuação da escola primária
   c. ultimo ano propedêutico ou sistema de vestibular
   d. colégios universitarios
   e. orientação das bolsas.
4. Contrôle pedagógico:
   a. utilização dos supervisores
   b. supervisão dos sistemas particulares, municipais e federais.
5. Calendário escolar.

*****

IV - CUSTOS TOTAIS DO PLANO

Os custos do plano deverão ser estimados para os anos de 1967 e 1968, de acordo com:

A - NÍVEL DE ENSINO E SISTEMAS ADMINISTRATIVOS

1. Pré-primário
2. Primario
3. Ginasial
4. Colegial (vários tipos)

5. Superior (vários tipos)
6. Adultos (vários tipos)
7. Programas especiais (vários tipos)
8. Administração das escolas
9. Administração dos sistemas de ensino.

B - TIPOS DE DESPESAS

1. Salários
2. Demais remunerações e pagamento do pessoal
3. Material de consumo imediato (discriminando de ensino e outros)
4. Material semi-permanente (instrumento-equipamento), (discriminar ensino e outros)
5. Móveis, material e equipamento permanente (discriminar ensino e outros)
6. Novas construções, reconstruções
7. Reparos maiores
8. Conservação dos edifícios e móveis
9. Demais investimentos
10. Bolsas.

C - SISTEMAS DE ENSINO

(Federal, Estadual, Municipal, Particular)

*****

V - FINANCIAMENTO DO PLANO

A - INVENTÁRIO E PROJEÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS

1. Contribuições em 1967 de:
   a. SEC
   b. MEC
   c. USAID
   d. Particulares
   e. Municipais
   f. União
   g. Outros

B - PROJEÇÕES DAS CONTRIBUIÇÕES EM 1968.

1. Análise da evolução provável do orçamento estadual
2. Dos orçamentos municipais
3. Das contribuições da União
4. Das contribuições dos particulares
5. De outras contribuições.

C - DISCRIMINAÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS

1967 e 1968

D - RECAPITULAÇÃO

Despesas e recursos em 1967 e 1968.

*****

VI - REFORMAS ADMINISTRATIVAS

A - SECRETARIA

- Relações com o Conselho Estadual e com as demais Secretarias.

B - FAIXA DE ASSESSORAMENTO

1. Planejamento
2. Orçamento-programa
3. Legal
4. Pedagógica (pesquisas educacionais)
5. Fiscalização de investimentos e convênios

C - FAIXA DE ATIVIDADES-MEIO

(Departamento Administrativo)

1. Contrôle de pessoal
2. Contrôle de edifícios e reparos
3. Contrôle de distribuição de material escolar
4. Contrôle de inspetores
5. Contrôle de despesas

D - FAIXA DE ATIVIDADES-FIM

(Departamentos de ensino primário, médio e superior)

1. Contrôle técnico-pedagógico
2. Programas de treinamento do professorado
3. Contrôle de supervisores

E - SERVIÇOS GERAIS

1. Estatística e Cadastro Funcionais.

*****

640

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

ASSISTÊNCIA TÉCNICA AOS ESTADOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

(COLÓQUIOS ESTADUAIS SÔBRE A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE EDUCAÇÃO - CEOSE)

1967

INFORMAÇÃO PRÉVIA

Os CEOSE constituem um sistema de assistência técnica do MEC aos Estados, por intermédio do INEP. Como todo sistema, baseiam-se em objetivos bem definidos e dispõem de instrumentos adequados para a sua realização.

Coube ao Prof. Carlos Pasquale a idéia inicial e as primeiras providências para a sua implantação; e ao seu sucessor no INEP, Prof. Carlos Mascaro, não só a concretização do programa como as modificações que lhe acentuaram o caráter operacional.

A responsabilidade técnica do programa — elaboração e execução — foi atribuída a uma Comissão de especialistas brasileiros e peritos da UNESCO, sob a coordenação do Prof. Durmeval Trigueiro.

Os três documentos reunidos neste caderno configuram o sentido dos CEOSE — o que inspirou a sua criação, e o que emergiu, afinal, das próprias experiências realizadas. Apesar da reiteração de certas idéias nos textos — redigidos em diferentes momentos dos CEOSE — evitamos fundí-los num só documento, para que ficasse caracterizado o papel da experiência em nosso esfôrço e o progressivo delineamento que êle foi impondo aos nossos objetivos e métodos de trabalho.

O primeiro documento contém a doutrina dos CEOSE, e os outros, indicações referentes ao seu modo de operar.

DOCUMENTO 1

OS CEOSE COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO DO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO.

1. A Lei de Diretrizes e Bases constitui, apesar de suas deficiências, o mais realista dos estatutos educacionais já outorgados ao país. É por isso mesmo, o mais viável, e o mais apto a combinar as aspirações que expressa com as condições reais do Brasil. A integração dos ideais na realidade como instrumento fertilizador, e não como utopia estéril, confere à Lei uma objetividade dinâmica capaz de impulsionar o desenvolvimento da educação brasileira. Nisso, a nova sistemática se distingue das que a precederam, resultantes de formulações abstratas elaboradas pela burocracia, ao arrepio dos condicionamentos e possibilidades inscritas na experiência.

2. Mas a Lei de Diretrizes e Bases é menos um código de prescrições casuísticas que uma carta de princípios suficientemente nítidos, mas também flexíveis, para abrigarem a diversidade das situações e de experiências dentro duma organização saudàvelmente pluralística.

Ela não fez tudo, nem pretendeu fazê-lo; não é o fim, mas o princípio, ou seja, a instauração de um processo criador, que, como tal, terá de brotar dos vários campos da experiência educacional. Não há mais um órgão de fazer leis, divorciado dos setores que fazem educação: sob a égide de uma lei mais inspiradora, que limitadora, a praxis em que está engajado cada Estado, ou cada instituição, é que vai delineando as suas estruturas e o seu comportamento. Reconhecemos que a filosofia, aqui definida, só incompletamente chegou a expressar-se na lei, sem que, todavia, as incongruências ou falhas sufoquem a sua inspiração e as suas virtualidades.

3. Está portanto em processo a nova organização educacional, com as transformações que reclama. Não se implantou uma arquitetura legal acabada: autorizou-se o *fieri* sob o impulso da iniciativa e dos progressos da experiência por parte das Administrações estaduais e municipais, das Universidades e escolas, de tôdas as instituições ligadas à educação.

Ocorre, todavia, que essa filosofia liberadora surpreendeu os Estados, e as instituições despreparadas para utilizá-la. Forçados ao longo regime da docilidade, que lhes retirava a iniciativa intelectual e a responsabilidade de analisar e resolver seus próprios problemas, tornaram-se, muitas delas, vítimas da estagnação, desprovidas, por isso mesmo, do cabedal de informações e idéias, e dos quadros técnicos indispensáveis ao cumprimento das tarefas que lhes foram transferidas.

4. Impõe-se, destarte, que os Estados se ponham, ràpidamente, em nível com o gráu de responsabilidade que a lei lhes conferiu, e procurem atingir as condições necessárias à realização duma política criadoramente autônoma. Se não, permanecerão, por inércia, dependentes do Ministério da Educação, ou deixarão tudo como dantes, perdendo a chance de renovar o velho estilo burocrático e formalista.

5. É claro que a autonomia dos Estados e das outras instituições educacionais não exclui o Ministério na formulação e na execução de uma política *nacional* de educação. De resto, só o Govêrno federal poderá promovê-la, por lhe ser exclusiva a autoridade de definir certos objetivos comuns, que transcendem as particularidades regionais, e devem consubstanciar-se nos Planos nacionais de educação primária, média e superior. Não se trata apenas dum imperativo sociológico, de exprimir a solidariedade das partes numa política que interessa a Nação como um todo, e de propiciar, pela ação estimuladora do Poder público e pela mobilização integrada dos recursos humanos e materiais, a aceleração do nosso progresso social, econômico e cultural. Trata-se, igualmente, dum postulado da Lei de Diretrizes e Bases que atribuiu ao Ministério da Educação e Cultura a responsabilidade de formular os referidos Planos, à base dos recursos federais destinados à educação. Res-

saltam daí duas linhas de ação: uma, que configura a iniciativa própria do Ministério da Educação e Cultura na distribuição dos recursos federais; outra, que define um estilo de ação cooperativa, junto a outras esferas do poder público ou da iniciativa privada. Numa e noutra perspectiva, terá o Ministério de proceder a uma substancial revisão de seus métodos de ação, trocando o estilo autoritário pelo diálogo. Os Planos, ainda que baseados nos recursos federais, deverão recobrir iniciativas que em larga escala se devem reconhecer à liberdade dos Estados, ou de instituições autônomas, como são as Universidades. Por isso mesmo terão de ser construidos por meio de mútua consulta e interação em tôdas as fases de sua elaboração e execução. Quanto às iniciativas da competência dos Poderes autônomos, a ação do Ministério da Educação e Cultura se exercerá, primordialmente, sob a forma de estímulo e de assistência técnica.

6. Importa delinear claramente a nova posição do Ministério da Educação e Cultura e a inversão de sentido de sua atuação. Presumem alguns, equìvocadamente, o seu esvaziadamento, desde o momento em que se deslocaram do centro para a periferia as responsabilidades da política educacional. Se é verdade que fugiram dos órgãos centrais para os Estados atribuições primárias de ação, também deve partir daqueles para êstes um constante fluxo de cooperação técnica e financeira, e no caso desta última, sob a caução de diretrizes formuladas pelo Govêrno federal tanto quanto possível com a participação e solidariedade dos próprios Estados. O Poder federal se vai despojando, em boa hora, de considerável soma de encargos administrativos, mas não do dever de participar, em nova forma, e solidàriamente, da política educacional descentralizada. Persisto, pois, com outra perspectiva, a sua função irradiadora: menos normativa que supletiva, não mais como órgão da lei, prolongador da eficácia coatora, mas como órgão de cooperação. Cessa o poder de polícia, e em seu lugar se instaura o poder criador da política. Substitui-se o jurisdicismo burocrático pelo espírito de empreendimento. A Lei não outorgou ao Ministério da Educação e Cultura autoridade para comandar uma casualística formal mas para mobilizar instrumento de ação. E nisso consiste sua inovação revolucionária.

Por outro lado, fôrça é admitir que parte da autoridade do Ministério lhe é atribuída em carater exclusivo, enquanto instância normativa para determinados fins. Mas outra parte está na dependência da capacidade real, em têrmos de competência intelectual e técnica, revelada pelos executores de sua política.

O que a Lei de Diretrizes e Bases introduziu em nossa sistemática educacional foi, de um lado, o imperativo da competência pessoal dos administradores e dos técnicos, e de outro, a necessidade do diálogo que, a partir dela, se armou entre os órgãos centrais e os periféricos. Não só porque o laço hierárquico se flexibilizou em estilo de cooperação, como também porque tais relações não ficam prefixadas na lei escrita, mas se deverão articular, dinâmicamente, na base dos fatos em sua contínua fluidez e mutação. O nôvo regime se caracteriza pela mobilidade, pela variedade das soluções, e pelos vínculos pessoais, vivos, que devem presidir a política educacional. Tínhamos, antes, a política estática, baseada no predomínio da lei uniformizadora e imutável: as normas eram estabelecidas unilateralmente pelas autoridades da cúpula que, a partir daí, passavam a ignorar o seu confronto com as situações concretas.

Foi, destarte, removido o autoritarismo abstrato e instituído um método de comunicação em tôrno de problemas reais; substituida a disciplina mecânica pela interação ordenada. Tivemos, afinal, o triunfo do realismo, antepondo-se a realidade à norma, o movimento à fixidez, os conteúdos situacionais às generalidades da lei, o dinamismo pessoal à impessoalidade cartorial. Acabou o tout fait; a ação do Administrador e do técnico se afirma, aqui e agora, em cada emergência do permanente devenir da realidade social e educacional.

7. Duas consequências fundamentais resultam dessa transformação:

a primeira é que só se realizará a política instituída na Lei, se houver, de um e outro lado - no centro e na periferia - líderes e técnicos suficientemente lúcidos e adestrados para o diálogo; a segunda, a autoridade do Ministério da Educação tende a afirmar-se, crescentemente, mais intelectual e técnica que burocrática. O burocratismo foi, realmente, varrido pela Lei de Diretrizes e Bases.

E afortunadamente, pois uma das origens da crise educacional brasileira estava na visão burocrática que eliminava ou escamoteava o conteúdo dos problemas, de tal modo que a escola e a realidade nacional passaram a ignorar-se como duas ordens incomunicáveis.

Não reside, mais, a fôrça do Ministério da Educação e Cultura na imperatividade de seus editos, mas na excelência de seus conselhos. E, se é verdadeira a constatação de que as soluções educacionais não podem esgotar-se nas diligências burocráticas, segue-se, igualmente, que o estudo e a gestão dos assuntos educacionais não pode ser atribuição apenas de burocratas ou de "técnicos", mas, sobretudo, de uma elite cultural capaz de dar conteúdo real à educação.

Para ser realista, é preciso ter a inteligência adequada da realidade; se foi nociva a ignorância dos fatos, na fase cartorial, muito mais o seria, agora, que se faz o jôgo da verdade. O realismo, que constitui o grande desafio lançado ao Ministério da Educação, reclama uma mobilização de energias - muito maior que dantes, pois se trata, neste momento, da verdadeira eficiência: a que se impõe, democràticamente, pelo vigor de sua lucidez, e pelo zêlo de sua presença.

A outra razão em que se baseia a autoridade do Ministério da Educação e Cultura, a partir da Lei de Diretrizes e Bases, consiste na necessidade de ser formulada uma política nacional. Mantida, sempre, a preliminar da integração dialética, tal autoridade não se constitui, superpondo-se à dos Administradores de outras áreas, mas pela capacidade de definir objetivos gerais à sua política, e de ajustar, a êles, os programas específicos dos Estados e das instituições autônomas.

8. Tais são os postulados em que assenta o plano dos Colóquios Estaduais sôbre a Organização dos Sistemas de Educação (CEOSE). Trata-se de preparar as condições mediante as quais possa ter aplicação concreta a Lei de Diretrizes e Bases e a sua filosofia.

9. Parte-se da idéia de uma unidade construída, - democràticamente, sôbre a diversidade. Pretende-se reconhecer a nossa múltipla realidade sócio-cultural e educacional, consagrar a originalidade das experiências estaduais, - além de outras fora do contrôle federal e alcançar a unidade da política nacional da educação através das diferenças complementarmente articuladas. Em vez de primitiva uniformidade, empobrecida, cabe ao Govêrno Federal, na perspectiva do LDB, construir outra unidade: o nosso esquema se inspira, destarte, no pluralismo convergente que integra num esfôrço comum o ensino público e o ensino privado, a ação federal e a dos Estados, Municípios e instituições autônomas. Procura-se, ademais, identificar a peculiaridade de cada nível do ensino e da política que lhe corresponda.

Cabe ao MEC combinar a ação diversificada das várias esferas do poder, e, além disso, fundir a doutrina com a experiência, e aí ressalta a sua importância como órgão da política educacional. As idéias e fatos andaram quase sempre separados em nossos programas de educação: aquêles continuaram a ser declamados, inùtilmente, e êstes a ser relegados ao velho e opaco empirismo; entre ambos, um intervalo que impedia a comunicação fertilizadora.

10. A iniciativa do INEP ao instituir os CEOSE está enquadrada nas suas atribuições legais como órgão de pesquisa, documentação e informação educacionais em tôdas as áreas e níveis. O instrumento específico para realizar, tanto a articulação administrativa como a fusão entre as idéias e os fatos, deverá ser o Plano, fecho natural dos esforços empreendidos pelos

CEOSE. Pela constituição da equipe que os promove, pela filosofia que os inspirou e pela metodologia empregada, parece-nos que os CEOSE se constituem no mecanismo perfeitamente adequado à elaboração dum plano nacional de educação. Um plano que não seja apenas especulativo ou cerebrino, nem tampouco mera expressão duma vontade central autoritária, mas, ao contrário, a conveniente orquestração das diversidades brasileira, sob uma liderança nacional que recolha as potencialidades de cada região e as multiplique pela fôrça dinamizadora do todo.

DOCUMENTO 2

COLÓQUIOS ESTADUAIS SÔBRE A ORGANIZAÇÃO DE SISTEMAS DE EDUCAÇÃO: OBJETIVOS E FUNCIONAMENTO

I. Os CEOSE (Colóquios Estaduais sôbre a Organização de Sistemas de Educação) se prendem a duas consequências extremamente importantes da Lei de Diretrizes e Bases: a descentralização da política educacional, de que resultou a criação de vinte e dois sistemas estaduais de educação, em lugar do antigo sistema único, comandado artificialmente pelo MEC; e a nôvo caráter imposto às atividades dêste.

II. Contudo, a salutar autonomização dos sistemas estaduais, que lhes permite o esfôrço criador autêntico, em vez da simples e mecânica repetição dos clichês recebidos do MEC, não pode efetivar-se sem a colaboração técnica que a êste incumbe oferecer. Faltam aos sistemas estaduais quadros técnicos na quantidade e, às vêzes, com a aptidão suficiente para assumirem responsabilidades que jamais tiveram. Todavia, os vinte e dois sistemas convivem dentro da unidade nacional, sendo perfeitamente possível uma política que mobilize os melhores, estejam onde estiverem, para juntos, de forma sistemática, oferecerem assistência aos Estados, ou aos setores ainda emperrados da educação — em qualquer Estado, ou mesmo no sistema federal.

III. Essa é, de resto, a nova função dos vários departamentos e serviços do MEC. Procurando situar-se adequadamente na sistemática instituída pela Lei de Diretrizes e Bases, entendeu o INEP, ao cabo de estudos que tiveram a colaboração de vários educadores qualificados, que a mais apropriada forma de exprimir-se eficazmente a sua atuação, segundo o espírito da Lei, seria a cooperação técnica nos moldes afinal consubstanciados nos CEOSE.

IV. Que representam êsses Colóquios? quais os seus objetivos? como estão organizados? quais as suas implicações e efeitos?

A. O que representam

Os CEOSE significam a presença de uma equipe de educadores e especialistas de alto nível, junto a cada Estado, realizando aquilo que se vem pretendendo inùtilmente fazer através de ofícios, relatórios e outros expedientes burocráticos; ou com reduzida eficiência, através de congressos e reuniões mais ou menos formais. Essas equipes vão realizar, por assim dizer, um trabalho artesanal, tomando problemas e soluções, não por palavras, mas operativamente: na sua origem, na sua significação, e sobretudo, na maneira de fazer as coisas. A teoria comparecerá nesses encontros dentro do seu justo papel, de assegurar princípios e critérios que servirão de apoio permanente à prática, evitando que esta se esgote no simples treinamento.

Os Colóquios representam também a possibilidade de recolher diretamente em cada Estado informação válida sôbre o respectivo sistema educacional global e sôbre os seus aspectos mais significativos. Tem faltado, em nosso país, um instrumento dessa natureza na coleta de dados indispensáveis à orientação do MEC, para que êste possa agir, não abstratamente e, sim, a partir da experiência real em desenvolvimento em cada Estado.

Cumpre esclarecer que a idéia, a organização da equipe e o estilo de assistência técnica consubstanciado em nosso programa se baseiam no pressuposto de que as pessoas competentes estão, em grande parte, dispersas pelos próprios Estados, e que, em vez de propor diretrizes e idéias de uma possível instância central, cabe-nos recolher a experiência dessas pessoas e articular, ordenadamente, a sua contribuição em proveito de todo o país.

B. O que pretendem

O objetivo fundamental do nosso programa consiste em tornar efetiva a existência dos sistemas estaduais de educação. Depois de seis anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases, que os instituiu, ainda é muito tênue a sua realidade; basta atentar para a extrema debilidade dos Conselhos de Educação em alguns Estados; e onde o Conselho Estadual não constitui um dos eixos do sistema, é impossível que funcione a Lei de Diretrizes e Bases. Com efeito, cabe aos Conselhos, entre outras prerrogativas e encargos, a elaboração dos planos de educação nos Estados: onde vem sendo cumprido tão importante mandamento legal?

Para assegurar a real implantação dos sistemas estaduais, impõe-se que as idéias, fórmulas e soluções recebidas em cada Estado, tanto do MEC quanto de outros Estados — às vêzes por simples mimetismo — sejam perfeitamente conscientizados: só a partir dessa conscientização, êles poderão saber se o que foi importado lhes convém, e, em caso afirmativo, como incorporá-lo à sua viva tessitura. A verdadeira assistência técnica, portanto, não é a que se realiza por meios burocráticos, mas por aquêle processo "artesanal" que permita a elaboração e execução da idéia em cada lugar, com a mente e as mãos dos que vão realizá-la e desenvolvê-la.

Não é necessário ponderar que tal assistência estará condicionada em cada Estado às suas necessidades, ao grau e condições de seu desenvolvimento e às intenções de sua Administração. Poderá acontecer que, nos lugares onde a experiência educacional tiver alcançado um nível mais alto de maturidade, a presença da equipe represente sobretudo a oportunidade de um confronto de pontos de vista, e de uma troca de experiências. Tal fato não retiraria à cooperação técnica o seu valor, dado o sentido particularmente fertilizador dêsse cotejo.

C. A organização da equipe

Tendo em vista a necessidade de especialistas altamente categorizados, planejou o INEP a constituição de uma equipe, com educadores brasileiros e peritos da UNESCO, sob a coordenação do Prof. Durmeval Trigueiro Mendes. Os peritos da UNESCO são os professôres Michel Debrun e Jacques Torfs; quanto aos especialistas brasileiros, está previsto um sistema flexível de convocação que permita o seu revezamento, já que o grande número de Colóquios e o largo período de tempo em que se vão desdobrar, torna impraticável a presença permanente das mesmas pessoas na equipe. A relação dêles será comunicada ao Estado interessado antes de cada Colóquio.

D. Métodos de trabalho

O programa em cada Estado terá a duração média de 8 dias e desenvolver-se-á tendo em vista:

a) o diagnóstico da situação com a indicação de medidas administrativas e técnicas que possam conduzir à implantação de novas estruturas ou mecanismos no sistema de educação do Estado e na organização da respectiva Secretaria de Educação; b) a discussão de idéias que devam lastrear a sua política de educação; c) o planejamento educacional.

E. Implicações e efeitos

Não será apreendido o verdadeiro sentido dos CEOSE sem a perspectiva de seus desdobramentos no futuro; por outras palavras: os oito dias dos CEOSE não se destinam a resolver, mas a revolver; representam, antes de tudo, o desencadear de um processo que vai reclamar continuidade.

A eficiência dos Colóquios poderá ser imediata ou mediata, de acôrdo com a natureza de cada problema: para alguns, a solução pode resultar do próprio encontro; para outros, não se poderá ir além de indicações, a modo de roteiros, entregues à boa vontade e ao dinamismo das administrações.

Sendo inevitável a projeção no futuro dos problemas suscitados nos CEOSE e das soluções que êles apenas iniciam, procurará o MEC escolher o adequado instrumento de sustentação dêsses esforços, ou seja, a institucionalização de uma verdadeira política de assistência técnica aos sistemas estaduais de educação.

DOCUMENTO 3

ASSISTÊNCIA TÈCNICA AOS SISTEMAS EDUCACIONAIS DOS ESTADOS.

1. A antiga posição do Ministério da Educação.

Com a Lei de Diretrizes e Bases, sofreu o MEC uma completa virada nas suas posições. Antes, êle reduzia tôda a educação brasileira a um molde uniforme, elaborado nos seus gabinetes burocráticos, donde sua ação, nessa época, ter se caracterizado: a) pela centralização, que eliminava qualquer autonomia dos Estados; b) pelo burocratismo, que transformava problemas de filosofia e de técnica educacional em problemas burocráticos; c) pela falta de cooperação e aconselhamento técnico dos órgãos federais em relação aos Estados, já que o mandonismo federal, como fôrça apenas coatora, limitava-se a impor, em vez de propor. Escudando-se na eficácia da lei, não se preocupavam os dirigentes do sistema federal com a pesquisa, com a busca das soluções tècnicamente mais adequadas, nem tampouco com um método de comunicações inter-pessoais, mediante o qual as idéias oriundas das experiências mais ricas pudessem ser levadas a todos os Estados. Em vez do intercâmbio de idéias, reinavam os decretos e portarias, em lugar do encontro das pessoas, a ação impessoal do diário oficial e do correio.

2. A nova posição.

A Lei de Diretrizes e Bases tornou impossível a continuação dêsse sistema. O MEC deixou de ser o laboratório de fórmulas cerebrinas a serem adotadas compulsòriamente pelos Estados; ao contrário, 22 sistemas de educação - tantos quantos os Estados - se tornaram possíveis a partir daquele documento liberatório. Digo - se tornaram possíveis - para acentuar que essa autonomização dos sistemas estaduais não é automática: ela é antes de tudo intelectual, e enquanto não tiver cada Estado idéias educacionais bem elaboradas, que resultem da reflexão aprofundada sôbre suas condições próprias, o seu sistema educacional não será a resposta exigida pelas suas necessidades sociais, econômicas e políticas.

3. A razão dos CEOSE

Para atender a essa premente necessidade dos Estados - de possuirem idéias adequadas sôbre a educação e sua política, e não só idéias, como também staff, instrumentos de análise e de planejamento, estrutura administrativa e técnica apropriadas - é que se criou êsse novo mecanismo chamado Colóquios Estaduais sôbre a Organização dos Sistemas de Educação.

A iniciativa de sua criação coube ao INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), órgão que, pela sua amplitude - envolvendo todos os graus e modalidades de educação - e, pela sua destinação própria - pesquisa, experimentação e elaboração pedagógica -, oferece as condições ideais para tal empreendimento.

Os CEOSE constituem o instrumento mais qualificado e o processo mais orgânico de assistência técnica do MEC aos Estados.

4. As três fases dos CEOSE.

Tal assistência abrange três etapas. Destinar-se-á a primeira ao levantamento de dados sôbre a situação educacional do Estado, tendo em vista o diagnóstico e, com base neste, as sugestões concretas sôbre a estrutura administrativa da Secretaria da Educação, mecanismos de planejamento educacional e o correto entrosamento entre o Conselho Estadual de Educação e a Secretaria da Educação.

Na segunda etapa, promoverão os CEOSE, em conjunto com as equipes locais, constituídas já sôbre as novas bases propostas na primeira etapa, estudos relacionados com a própria política educacional e o seu planejamento.

A terceira fase - ou melhor, o terceiro aspecto dos CEOSE, pois se trata de atividades susceptíveis de desenvolver-se simultâneamente com as etapas já mencionadas - destinar-se-á à formação dos especialistas que faltam ao Estado, ou ao seu aperfeiçoamento, quando fôr o caso. Às vezes, há os especialistas mas não são aproveitados pelo sistema, onde falta a área técnica que êles representam. É o que às vezes ocorre com a estatística, por exemplo.

5. Conclusão

O nosso trabalho é técnico. Mas as mudanças num sistema educacional constituem uma decisão política, no sentido justo da palavra. Se os poderes a que está afeta a condução dos negócios públicos não transformam as idéias em decisões, todo esfôrço técnico se torna ineficaz. Ao menos por enquanto, pois resta sempre o seu poder germinativo, capaz de produzir frutos no futuro.

Câmara de Planejamento

Parecer nº 209/67

EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO PAÍS

I - A POLÍTICA JÁ FORMULADA PELO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO.

A irrupção, mais uma vez, da crise dos "excedentes", mobiliza a opinião e o Govêrno à busca de solução adequada. As reações são contraditórias quanto à significação dêsse fenômeno, por uns considerado grave, e por outros, um falso problema.

Entendemos, de nossa parte, que não se trata dum problema artificial, muito ao contrário, mas que é extremamente penoso travar-se uma batalha contra os efeitos, isolados de suas causas.

O problema dos excedentes decorre, antes de tudo, da ausência duma política, cuidadosa e firmemente elaborada, na qual se determinem a) o exato significado que possa ter a postulação de vagas na Escola Superior como decorrência do direito à educação; b) as necessidades do país quanto à expansão dos seus quadros, em tôdas as áreas profissionais; c) a posição do ensino superior em relação ao ensino médio e primário, tendo em vista a construção dum esquema democrático da educação nacional; d) a disponibilidade de recursos financeiros efetivos: a sua elevação ao nível das necessidades educacionais do país, e a estratégia para assegurar-lhes rentabilidade máxima; e) o modo de fazer funcionar com pleno rendimento a máquina existente, cujas potencialidades, exploradas atualmente de forma precária, poderiam servir de base à expansão das matrículas; em suma, f) a reforma universitária como princípio de soluções orgânicas, mediante as quais se possa instituir uma determinada ordem, em vez de remediar a desordem. O desaparecimento da figura anômala do excedente, em vez do mero atendimento circunstancial, como vem ocorrendo, ano após ano, constitui a meta duma verdadeira política educacional, reiteradamente preconizada por êste Conselho, sobretudo em dois documentos específicos da Câmara de Planejamento: o Parecer nº 191/66, de que foi Relator o ilustre Conselheiro Rubens Maciel, e o Plano de Educação que nos coube relatar, aprovado em 1º/9/66. Quanto ao último, convém lembrar o seu caráter normativo, traduzido na própria linguagem, já que ao Conselho cabia fixar as diretrizes do plano de educação, a ser integrado no Plano Decenal do Desenvolvimento Social e Econômico.

1.1. Sôbre o direito de acesso ao ensino superior.

"Em muitos (outros) países, entre os quais o nosso, políticos, sociólogos e educadores aceitam que o acesso à educação, em todos os níveis, deve ser franqueado a todos, no limite apenas de suas capacidades e talentos. Êsse ideal encontra, no entanto, na realidade educacional do País, óbices que cerceiam sua concretização e reduzem, de muito, o que deveria ser um serviço social oferecido a todos. Uma análise serena dos diferentes fatôres envolvidos, despido o assunto de seus aspectos emocionais, certamente respeitáveis, mas perturbadores - permitirá, talvez, um melhor equacionamento do problema, e um ensaio de soluções ou medidas, a curto e médio prazo, que possam, continuando os esforços do Govêrno nesse sentido, suavizar as dificuldades do presente, sem comprometer o encaminhamento correto dos planos para o futuro". (1)

1.2. Sôbre a expansão do ensino superior baseada nas necessidades do país.

1.2.1. A expansão do ensino superior deve ser solidária com a dos outros ensinos.

"Impõe-se a revisão do processo de crescimento dos três ensinos, o primário, o médio e o superior. Não se trata de interceptar a expansão do ensino superior, o que a própria conjuntura econômica e social desaconselharia; mas de acelerar a expansão dos outros dois ensinos, projetando-os até o nível de generalidade e qualidade que as novas condições do país exigem. O alargamento das bases educacionais é indispensável ao próprio equilíbrio do sistema, do ponto de vista educacional, mas também do ponto de vista cultural, social e econômico. Tal equilíbrio deve ser encarado sob duas perspectivas; da harmonia e proporção interna entre as partes do sistema, e da sua adequação, como um todo, às expectativas e necessidades da sociedade. Ora, o ensino superior vem crescendo, no Brasil, como uma realidade à parte, pouco articulado com o sistema geral de educação, o que se explica, sobretudo, pelo prestígio que êle alcançou por fôrça de interêsses nem sempre educacionais, ou educacionais no estilo mágico da nossa tradição. Era natural que, considerada a educação como um instrumento predominantemente de promoção social, se revigorasse tal objetivo no plano da educação acadêmica. Ademais, Universidade passou a ser considerada, no Brasil, nos últimos anos - mais por um sestro retórico que por uma consciência profunda de seu papel - a solução de todos os problemas, até os de outros graus de ensino. No mesmo passo em que se transferiam para ela tantas responsabilidades, e nela se fixavam tantas expectativas, víamos recrudescer a denúncia de sua ineficácia e o apêlo para que ela fôsse reformada. Tal contradição parece revelar que o crescimento da Universidade está longe de traduzir uma evolução normal, em consonância, seja com as necessidades a que formalmente ela é chamada a responder, seja com a expansão dos outros níveis de ensino. A primeira diretriz é a de restabelecer a idéia e a estrutura do sistema educacional, e a sua correlação ordenada com o sistema social e econômico global".(2)

"Seguindo o sistema educacional tal processo de crescimento, cada uma de suas partes se desenvolverá solidàriamente com as outras: a proporção entre elas será, até certo ponto, simétrica à que prevalece na estrutura social, entre as várias camadas e grupos da população ativa, com os requisitos que lhe são atribuídos dentro do padrão industrial e democrático e os correspondentes níveis de qualificação escolar. Finalmente, a expansão do ensino primário e médio é necessária dentro dum regime democrático de comunicação cultural em que a Universidade não se distancia, como uma ilha - ou um cume - da comunidade social." (2)

1.2.2. A influência da ampliação dos quadros técnicos sôbre desenvolvimento é condicionada por outras ordens de fatores.

"Todo o processo de desenvolvimento e diversificação de educação está condicionado pela estrutura social, e só será eficaz, na medida em que esta fôr devidamente identificada e enfrentada pelo esfôrço solidário de todos os setôres do Govêrno, com a colaboração do setor privado. São, pois, destituídas de sentido certas correlações estatísticas comumente estabelecidas em nosso país, fixando o nível ótimo do número de profissionais por setor, à base de índices demográficos, abstratamente considerados, isto é, sem a perspectiva das diferenças regionais. Essas correlações são até certo ponto justificáveis em países ou regiões que apresentam relativa homogeneidade, ou, pelo menos, uma ampla margem de generalidade das condições e padrões de vida. Em países como o nosso, porém,

as zonas carentes de serviços técnicos são as que menos podem possuí-los, ou expandí-los à altura de suas necessidades. A produção de técnicos de nível superior depende, pois, de pré-requisitos que importem na modificação das condições sócio-econômicas, ou na montagem de aparelhamento técnico-administrativo ajustado às condições típicas de cada região. A verdade dêsse postulado pode ser particularmente ilustrada pelo exemplo dos serviços médicos, só em parte dependentes da formação de médicos. Decorrem, portanto, da estrutura social a amplitude, o nível e o conteúdo da escolarização comum, e o perfil do ensino médio e superior a ser definido em cada região." (2)

"Não estando o país organizado, social e econômicamente, para resolver as suas necessidades, o ponto de estrangulamento reside sobretudo nas condições sociais e não na exigüidade dos quadros técnicos. Em muitos setores não estão, êstes, longe de corresponder às necessidades; e noutros, o que falta é uma adequada política de implantação de serviços, de acôrdo com as condições sócio-econômicas, e de uma correta política de emprêgo. Não se pode continuar reclamando profissionais, sem criar as condições de seu aproveitamento; nem criar Escolas Superiores apenas para atender a interêsses particulares de um grupo de pessoas - professôres ou alunos." (2)

1.2.3. Existem distorções na escolha das profissões:

"Releva considerar, ainda, que uma parte da aparente carência de vagas traduz apenas a distorção na procura, determinada pelo prestígio social de certas profissões, que polarizam o interêsse de grandes massas de candidatos, em detrimento de outras de relevante utilidade social, para as quais não chegam a ser preenchidas as vagas existentes. Bastará exemplificar com a Medicina e a Enfermagem, em que os algarismos de 1964, os últimos já publicados, mostram 21.235 inscritos para disputar 2.805 vagas de Medicina, enquanto as 776 vagas de Enfermagem conseguiram 395 candidatos, apenas. Se considerarmos a totalidade da massa estudantil, veremos que, em 1963, concluíram o curso colegial 81.737 estudantes, aos quais foram oferecidas, no início de 1964, 57.990 vagas e, mesmo computado os remanescentes de anos anteriores, e as inscrições simultâneas em mais de um estabelecimento, ainda fica um total de 97.481 inscrições, no exame de ingresso naquele ano, o que, em números relativos, não chega a perfazer 2 candidatos para uma vaga." (1)

"A política de expansão das matrículas não pode ignorar a distorção das motivações vocacionais, por falta de informação sôbre o mercado profissional, e pelo atrativo das carreiras mais prestigiosas." (2)

"Como medida, a médio prazo, sugerimos que se crie uma Agência Informadora, que divulgue, para uso dos estudantes e de suas famílias, as informações referentes às possibilidades ocupacionais, às possibilidades docentes, às áreas de maior pressão e procura, às características vocacionais supostas importantes em cada profissão, e quantas mais informações possam ser úteis para melhor orientação dos jovens e para correção das distorções da procura apresentada no processo de admissão às Escolas Superiores." (1)

1.3. Sôbre a política de financiamento.

1.3.1. Elevação proporcional dos recursos:

"Os recursos financeiros deverão estar à altura dos objetivos do Plano, abolindo-se a desproporção clássica, no Brasil, entre o que se espera da educação e o que a ela se oferece para atender a essas expectativas. Tal revisão na política de financiamento da educação supõe, mais do que isso, uma outra ordem de expectativas, que não se baseiam, como outrora, nos efeitos simbólicos do processo educacional, mas na sua eficiên

cia real. Supõe, por outras palavras, a suplantação de postulados que remanescem, por lamentável arcaísmo, da sociedade pré-industrial e patriarcalista, anterior à década de 30." (2)

1.3.2. Política planejada:

"Fundamentalmente, a obrigação (do Estado) diante da atual conjuntura sócio-econômica do Brasil, é subvencionar as atividades universitárias dentro duma política seletiva. E seletiva em dois pontos de vista: do interêsse nacional, expresso num programa de Govêrno; e da autenticidade de padrões de ensino." (3)

"O outro fato que desejaríamos acentuar, em favor do financiamento discriminativo, é que a política de formação de quadros no país tem de ser rigorosamente estimulada pelo Govêrno, através de planos sistemáticos, em nível nacional e regional. Êsse programa, que constitui um imperativo do desenvolvimento do país e exige a tensa articulação de todos os esforços, poderia ser realizado, se tivesse de resultar de frouxos e caprichosos espontaneismos ?" (3)

1.4. Sôbre o rendimento da máquina

1.4.1. A Universidade como base de uma política de concentração:

"Como medidas imediatas sugerimos: 1) o aproveitamento de candidatos capacitados em escolas que ainda disponham de vagas, na mesma área profissional ou cultural, ou em áreas afins, outorgando-se, para tanto, as autorizações necessárias. 2) A utilização, ao máximo, da capacidade docente existente, pela redistribuição de turmas, criação de novos turnos e quaisquer outras medidas que as escolas, com a assessoria e auxílio dos órgãos do Ministério, estejam prontas a aceitar e a executar. 3) Ampliação da capacidade das Escolas que dependem apenas de recursos materiais para obtenção de tal desideratum, sempre que a utilização de tais recursos se coaduna, com os critérios de utilidade social que devem reger o manejo dos fundos públicos." (1)

"O que cumpre ao Govêrno é reordenar o ritmo de crescimento dos três ensinos, em têrmos de proporcionalidade e equilíbrio, a) impulsionando o primário e o médio nos têrmos acima estabelecidos; b) disciplinando o crescimento do ensino superior, para que êle se exprima, concretamente, pela ampliação da matrícula, e dos serviços científicos e técnicos; c) incentivando a criação, em têrmos flexíveis, de sistemas regionais - ou estaduais - de ensino superior, mediante, sempre que possível, a expansão das Universidades em vez da criação de novas Escolas; d) instituindo nova sistemática de autorização de Escolas." (2)

"O planejamento do ensino superior deverá combinar o critério géo-econômico, quanto à irradiação de sua influência, com a das especializações científicas e técnicas, cada qual com as suas exigências próprias. A perspectiva géo-econômica transcende, òbviamente, as fronteiras políticas dos Estados, o que não invalida a tese, sustentada no capítulo das diretrizes, da formação de uma política estadual de ensino superior, liderada pela Universidade de cada Estado. Trata-se de tirar o melhor partido duma situação de fato - a existência de Universidades em quase todos os Estados. A fórmula aqui preconizada permitirá o ordenamento do processo de expansão do ensino superior, evitando a multiplicação indiscriminada de Escolas isoladas pelo interior. As Universidades estabelecerão entre si, através dos mecanismos já existentes de inter-comunicação, esquemas irregulares que permitam a política de concentração já mencionada."(2)

"Deverá o Ministério da Educação estimular, igualmente, a concentração da pesquisa e do ensino universitário em centros adequadamente aparelhados, segundo as diretrizes gerais dêste Plano, propiciando a

sua mútua complementação. As Universidades se ampliarão em escala maciça, de modo que, a) se transforme cada uma delas em órgão duma política regional de ensino superior; b) se organize um sistema de bôlsas e de residências de estudantes junto às Universidades, tornando efetiva a amplitude regional de sua influência. Além das vantagens já assinaladas noutro tópico dêste documento, a fórmula reduzirá, em têrmos relativos, segundo uma economia de escala, o custo operacional das atividades universitárias."(2)

"A expansão da matrícula e dos serviços universitários não implicará forçosamente a ampliação da rêde, devendo-se proceder, antes de mais nada, à reavaliação da capacidade das Escolas e à plena utilização de suas disponibilidades." (2)

Nesse plano é que se insere o presente Parecer, na tentativa de ampliar as contribuições já oferecidas nos citados documentos.

II - UM SISTEMA OPERACIONAL DE EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS

1. O problema dos excedentes, constitui simplesmente um dos pontos de estrangulamento, do sistema universitário brasileiro, sintoma dum mal congênito que, ou será extirpado, ou haverá de fatalmente afetar quaisquer novas iniciativas no plano da política universitária. Cremos que tôdas as soluções puramente aumentativas, em vez de qualitativas, apenas tornariam mais extenso o quadro de deficiências com que já nos defrontamos. O problema essencial consiste, antes de tudo, em assegurar eficiência à vasta engrenagem que constitui hoje, em nosso país, o conjunto de Universidades e Escolas federais; muito mais em encontrar novas formas de acioná-la, que em ampliá-la. Impõem-se, por outras palavras, soluções orgânicas: no plano da estrutura, algumas delas foram instituídas com os dois projetos emanados dêste Conselho e transformados nos Decretos-leis nº 53 e 252; resta encontrá-las no plano do funcionamento e da eficiência operacional.

Inclui-se entre as atribuições específicas dêste Conselho a elaboração de tais soluções, nas quais busca arrimar-se a Administração, inserida, como está, nos problemas de ordem executiva e, pois, imediata. Assim entendendo, houve por bem o Sr. Ministro de Educação convocar a participação dêste órgão na busca de soluções para a crise dos "excedentes". Colocando-se à altura das circunstâncias e do zêlo manifestado no caso pelo Govêrno, estamos certos de que o Conselho oferecerá sua colaboração com o melhor de suas fôrças, e pela forma que lhe é própria, isto é, indicando ou estabelecendo diretrizes sistemáticas de política educacional. É a própria forma da lei ao atribuir-lhe, entre outros encargos, "sugerir medidas para organização e funcionamento do sistema federal de ensino"; "adotar ou propôr modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino" (LDB, art. 9º, letras j e m).

A iniciativa do Sr. Ministro de Educação a que nos referimos está consubstanciada no Aviso Ministerial nº 297, de 19 de maio último, encaminhado ao Presidente dêste Conselho, no qual são mencionadas novas Escolas que solicitam autorização de funcionamento.

Entendeu a Câmara que a remessa dos pedidos em conjunto, assim como a referência feita no Aviso do Decreto nº 60.511, de 28.3.67, do Senhor Presidente da República, traduziam interêsse do Govêrno federal em orientar a sua ação segundo uma visão global do problema. E que, assim sendo, a resposta adequada à preocupação do Govêrno deverá ser a fixação de bases sistemáticas para a implantação de uma nova política, na qual se busque, acima de soluções eventuais para o problema dos "excedentes", o desaparecimento da causa que os produz. É a razão dêste Parecer.

2. Diagnóstico e sugestões para a solução.

2.1. Será a falta de escolas, a causa do problema ?

Parece que não, se considerarmos, entre outros, os seguintes fatos e razões:

a) no caso da Medicina, por exemplo, onde o problema é mais grave, o número de escolas médicas dobrou nos últimos 20 anos, enquanto a matrícula cresceu apenas na razão de 10%.

b) existem no Brasil 35 Universidades (excluídas as Universidades Rurais, só nesses últimos dias incorporadas ao MEC). Qual o rendimento dessa grande máquina ? Segundo os dados de 1965, 8 Universidades têm menos de 1000 alunos; 7, entre 1000 e 1500; 5, entre 1500 e 2000; 3, entre 2000 e 3000; apenas 5 contam com mais de 5000, e 2 apresentam uma matrícula em volta de 10.000. O número de Escolas ascende a 586, sendo ... integrantes de Universidades, e ... isoladas. Dir-se-á: são numerosas as Escolas, mas, quase tôdas, de pequena capacidade, atingem ràpidamente o nível de saturação. Será o caso de repetir o êrro, multiplicando escolas nas mesmas condições das que tão cêdo esgotaram sua capacidade ?

c) Ocorre, todavia, que não dispomos de dados satisfatórios para aceitar como saturada a capacidade das Universidades e Escolas existentes. Pelas seguintes razões: I) Quanto às federais, funcionam com sua capacidade substancialmente reduzida pela mutilação dos recursos que lhes são consignados (contenção orçamentária, incidindo diretamente no programa de obras e na aquisição de equipamentos; atraso nos pagamentos, gerando, além de dificuldades óbvias, a perda de confiança); pela falta de flexibilidade administrativa, quanto à admissão de professôres e funcionários, regime salarial, etc., tudo isso resultando no imobilismo e na impossibilidade de pleno rendimento; II) Não há uma medida objetiva mediante a qual se possa aferir a real capacidade das escolas, tudo dependendo dos critérios adotados pelos órgãos superiores das Universidades e Escolas.

Ora, êsses critérios se baseiam em condições de rendimento que constituem exatamente o que se deve modificar; pois, com o número de horas de trabalho dos professôres, o funcionamento dos cursos num só turno, etc., é compreensível a alegada impraticabilidade de abrir novas matrículas. Os dirigentes universitários partem do pressuposto da inelasticidade da máquina sob o seu comando. A convicção íntima - talvez apenas subconsciente em alguns casos - de não ser possível a alteração do quadro legal e administrativo que imobiliza a Universidade, tal a rigidez das normas em relação ao pessoal, as dificuldades orçamentárias, etc., os faz considerar como imutável o statu quo. Ora, o statu quo é positivamente de insuficiência, e dessa forma se arma o impasse. Seria preciso começar pela reformulação do statu quo sob o impulso renovador do Govêrno federal , que é não só o mantenedor da máquina, como o responsável pelas condições administrativas e orçamentárias de que ela depende. Se forem removidos os obstáculos, de pronto o rendimento universitário poderá subir de nível , com reflexos na própria posição dos dirigentes universitários, que passarão a acreditar na eficiência do sistema que lideram; III) A inexistência de um padrão de avaliação da capacidade efetiva das Universidades e Escolas poderá levar o Ministério por um caminho perigoso. Não identificando com critérios válidos as causas de estrangulamento, e aceitando a recusa das instituições universitárias - recusa baseada, como vimos, na preservação do statu quo - o Ministério passaria a acionar um sistema de válvulas de escape: a criação de novas escolas, tão deficientes quanto outras, recentemente criadas, instituindo-se dessa forma um processo ad infinitum. Expediente duplamente perigoso: pela facilidade tentadora com que seria utilizado nas repetidas crises decorrentes do crescimento da demanda de matrículas; e pela sua própria falácia, já que a longo prazo êle apenas agrava o problema que agora parece resolver. Finalmente, não é despropositado aduzir ainda o risco de se estimular com tal política uma

espécie de falso dinamismo da iniciativa privada, a cujas distorções o próprio Govêrno federal, e especialmente êste Conselho, vem opondo constantemente sua vigilância. Dinamismo oriundo de fontes diversas, entre as quais a ingenuidade com que se pretende, às vêzes, criar escola sem dinheiro e sem professôres para satisfazer a mal colocadas aspirações de promoção comunitária. Às vêzes há mesmo ligeireza de critérios, patenteada nas disparatadas reivindicações de recursos, valendo notar que o disparate não está apenas nas enormes diferenças dos quantitativos solicitados pelas diversas entidades para a prestação dos mesmos serviços, como também na desproporção entre o vulto da verba e a pequenez dos resultados previstos.

d) A criação de pequenas escolas é inconveniente: I) do ponto de vista do investimento e de sua rentabilidade. Uma Universidade é uma macro-emprêsa, cuja rentabilidade depende de uma produção maciça; assim sendo, a mais adequada e mais econômica política de expansão do ensino superior deveria consistir na ampliação de sua capacidade produtiva, reduzida atualmente a índices extremamente baixos; II) do ponto de vista da poupança, por uma questão elementar de economia de escala: acrescentar 100 alunos a uma Universidade de 1000 é muito mais barato que criar uma escola para os 100; III) do ponto de vista das condições sócio-culturais brasileiras. O fenômeno mais típico dos quadros científicos e culturais do país é a sua rarefação: muito poucos para atenderem a uma multiplicidade de solicitações diversas. Dispersar-lhes as atividades em novas frentes de trabalho significaria esgarçar ainda mais o que já é tão tênue e, acima de certo limite, é improvisar professôres, pesquisadores e técnicos. A solução objetiva é a expansão na base da concentração: tornar cada vez mais consistentes os núcleos instalados, para que êles possam multiplicar os seus serviços; IV) do ponto de vista da organização do trabalho acadêmico. A escola isolada vai se tornando uma entidade cada vez mais inviável, se pretende realizar bem suas finalidades. Falta-lhe a estrutura de apoio que é oferecida normalmente pela Universidade; a menos que a escola isolada disponha de tantos recursos financeiros quanto a própria Universidade, para realizar o que esta realiza. Entregues à própria sorte, sem o confronto estimulador e corretivo com o ambiente criado pelo complexo universitário, sem meios de formar seus próprios docentes, é muito difícil não resvalarem as escolas isoladas na estagnação e na mediocridade. Nada comprova melhor essa observação que a crescente tendência de se reunirem as Escolas isoladas em Universidades, ou de se ligarem à Universidade por meio da agregação.

e) A idéia de que existem na Universidade as potencialidades para um amplo e econômico desdobramento de serviços, nos têrmos indicados neste Parecer, não se aplica, òbviamente, a qualquer instituição que tenha êsse rótulo, mas sòmente às que estiverem organizadas, ou venham a organizar-se com estrutura realmente universitária. Isto é, marcada pelo caráter ao mesmo tempo abrangente e integrado de seus cursos, pesquisas e trabalhos em geral.

O alargamento da matrícula, facilitado no contexto universitário, ainda poderá ter novas chances com a instituição do ciclo básico destinado a abrigar a massa dos alunos que ingressam na Universidade. Graças à flexibilidade dêste dispositivo, crescerão as possibilidades de multiplicação e diferenciação dos cursos - e, conseqüentemente, das opções profissionais - assim como de incremento de carreiras curtas, ao mesmo tempo que se criam novas disponibilidades de matrículas nas escolas profissionais.

2.2. Por tôdas essas razões, entendemos que:

a) Devem ser fixados critérios e padrões de avaliação da capacidade das Universidades e Escolas, pressupostas as condições concretas de seu funcionamento quanto ao regime de trabalho dos professôres e à utilização das instalações e equipamentos.

b) Deve ser tentada, como primeira linha de providências, a expansão das Universidades existentes;

c) Para realizar tal política, caberia ao Govêrno empenhar-se sistemàticamente na consolidação de sua rêde de Universidades, abreviando a conclusão dos respectivos planos de obras e equipamentos, mediante a aplicação de recursos maciços, inclusive os que pudesse obter por meio de empréstimos; e transformando o seu regime administrativo no sentido da autonomia e da flexibilidade. A criação de novas Universidades e escolas significa, em última análise, retirar recursos das existentes, impedindo ou retardando sua consolidação e plena eficiência;

2.3. Acresce ainda o problema da qualidade do ensino, sem a qual a expansão carece de sentido. Ora, parece incontestável que, na quase totalidade das comunidades brasileiras, a criação de uma boa escola superior reclama um esfôrço preparatório mais ou menos longo, sobretudo no que se refere à formação de professôres. Êsse esfôrço programado já vem sendo sugerido pelo CFE para as escolas em geral: que dizer daquelas que já vão receber o bafejo do Estado ? Com efeito, no já citado Plano de Educação, se prevê a instituição de nova sistemática de autorização de Escolas - sobretudo as que viessem a gravar os recursos públicos - baseada no critério de alta relevância, seja do ponto de vista cultural e pedagógico. E, mais explícita e incisivamente: "Em face da descontinuidade cultural entre o padrão universitário e as condições locais, ou regionais, a criação de Universidades e Escolas teria de ser precedida de um programa instituidor das condições técnicas e materiais que o meio não poderia oferecer; ou teria de improvisar-se: ocorreu, as mais das vêzes, a segunda hipótese."

2.4. Ademais, é preciso reconhecer a quase inexistência de escola superior particular que não dependa, ao menos em parte, dos recursos públicos. O que é normal, pois a iniciativa privada não estaria em condições de assumir, entre nós, os ônus totais do empreendimento. Por isso mesmo, "não cabe ao Estado arcar indiscriminadamente com o ônus de iniciativas fora de seu alcance. Partindo daí, a criação de Escolas, além de outros empreendimentos de entidades privadas, terá a colaboração do Govêrno - técnica e financeira - na medida em que, integrando-se nos objetivos dêste Plano, correspondam a necessidades sociais e a elevados padrões culturais, técnicos e pedagógicos. (2)

2.5. Partindo de tôdas essas premissas, e nos limites de sua competência como órgão de planejamento, propõe esta Câmara, em forma de conclusões:

a) Há conveniência social, e mais que isso, aguda necessidade de se facilitar o acesso ao ensino superior de todos os brasileiros que estejam em condições de a êle ascender, atendidas as necessidades sociais, devidamente equacionadas;

b) A democratização aqui preconizada supõe que tais condições sejam criadas para o maior número, o que significa alargar também as oportunidades no âmbito do ensino médio e do ensino primário, de modo que a evolução dos três níveis se faça harmônicamente;

c) É profundamente salutar o interêsse do Govêrno federal em resolver pelas suas causas verdadeiras o problema da escassez de matrículas;

d) Seria extremamente fecundo, a juízo desta Câmara, que o Govêrno se voltasse decididamente para a consolidação e expansão das Universidades existentes, mediante o prosseguimento, no plano funcional, do esfôrço de reforma, já iniciado pelos aspectos estruturais, com a eliminação dos entraves administrativos e orçamentários que as paralizam;

e) As medidas restritivas aplicadas aos orçamentos das Universidades contrariam frontalmente qualquer programa de expansão das ma-

trículas. Êsse esfôrço exigiria, mais do que a simples segurança dos recursos previstos, a adoção de uma nova escala de recursos condizente com o papel que o Govêrno atribue à educação no desenvolvimento do país. É êsse, de resto, o postulado básico das diretrizes já fixadas por êste Conselho (Parecer de 1º de setembro de 1966) para o Plano de Educação que deveria integrar o Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social;

f) As escolas isoladas representam uma solução cara, em relação ao número de alunos; precária, quanto aos padrões de ensino; e pouco elástica, quanto às possibilidades de expansão. A boa política parece basear-se na Universidade e na plasticidade dos seus recursos potenciais;

g) A observação contida no item e não significa que a Universidade possa atribuir a si mesma, discricionária e unilateralmente, o direito de programar a aplicação dos recursos que lhe são destinados pelo Govêrno federal; significa que a ação dêste deve exercer-se de forma que não seja empírica e arbitrária, nem tampouco limitativa, mas segundo uma disciplina sistemárica, orientada por uma política de fins que corresponda aos interêsses do desenvolvimento nacional. Com essa inspiração, cabe ao Estado, como mantenedor do sistema federal, zelar pela eficiência dos serviços que por êle são custeados, e instituir mecanismos adequados de contrôle, ou seja, técnicas de negociação mediante as quais se resguardem o interêsse nacional e a autonomia das Universidades;

h) O amparo oficial deverá contemplar as instituições de ensino superior dependentes da iniciativa privada, na medida em que se mostrarem capazes de atender às exigências de alto padrão, e de integração na política de desenvolvimento nacional.

3. Conclusão.

Somos pois de Parecer que os pedidos de autorização ora submetidos a êste Conselho devem ser examinados à luz dos critérios acima formulados. Acolhida tal preliminar, caberá a esta Câmara pronunciar-se sôbre a conveniência social, e à Câmara de Ensino Superior, sôbre o mérito das referidas iniciativas.

(aa.) Clóvis Salgado, Presidente da C. Planejamento
Durmeval Trigueiro, Relator
Rubens Maciel
Pe. José Vasconcelos
Anísio Teixeira
R. Moniz de Aragão
Edson Franco

---

(1) Parecer nº 191/66, da Câmara de Planejamento, relatado pelo Conselheiro Rubens Maciel. Documenta 48, de 1966.

(2) Plano de Educação, relatado pelo autor dêste Parecer. Documenta nº 58, de 1966.

(3) Estudo Especial sôbre planejamento do ensino superior, que acompanha a Revisão do Plano Nacional de Educação (aprovada em Plenário, 12.3.65).

Faz parte do 640
Assist. Técnica ao Ens. Sup.

ASSISTÊNCIA TÉCNICA AO SISTEMA EDUCACIONAL DO PARANÁ

Entrevista do Prof. Durmeval Trigueiro
Membro do Conselho federal de Educação
e Coordenador Geral dos CEOSE (Colóqui
os Estaduais sôbre a Organização dos
Sistemas de Educação).

1. A antiga posição do Ministério da Educação

Com a Lei de Diretrizes e Bases, sofreu o MEC uma completa virada nas suas posições. Antes, êle reduzia tôda a educação brasileira a um molde uniforme, elaborado nos seus gabinetes burocráticos, donde / sua ação, nessa época, ter se caracterizado: a) pela centralização, / que eliminava qualquer autonomia dos Estados; b) pelo burocratismo, que transformava problemas de filosofia e de técnica educacional em / problemas burocráticos; c) pela falta de cooperação e conselhamento / técnico dos órgãos federais em relação aos Estados, já que o mandonismo federal, como fôrça apenas coatura, limitava-se a impor, em vez de propor. Escudando-se na eficácia da lei, não se preocupavam os mandarins do sistema federal com a pesquisa, com a busca das soluções tècnicamente mais adequadas, nem tampouco com um método de comunicações inter-pessoais, mediante o qual as idéias oriundas das experiências / mais ricas pudessem ser levadas a todos os Estados. Em vez do intercâmbio de idéias, reinavam os decretos e portarias, em lugar do encontro das pessoas, a ação impessoal do diário oficial e do correio.

2. A nova posição

A Lei de Diretrizes e Bases tornou impossível a continuação dêsse sistema. O MEC deixou de ser o laboratório de fórmulas cerebrinas a serem adotadas compulsòriamente pelos Estados; ao contrário, 22 sistemas de educação - tantos quantos os Estados - se tornaram possíveis a partir daquele documento liberatório. Digo - se tornaram possíveis para acentuar que essa autonomização dos sistemas estaduais não é automática: ela é antes de tudo intelectual, e enquanto não tiver cada / Estado idéias educacionais bem elaboradas, que resultem da reflexão aprofundada sôbre suas condições próprias, o seu sistema educacional / não será a resposta exigida pelas suas necessidades sociais, econômicas e políticas.

3. A razão dos CEOSE

Para atender a essa premente necessidade dos Estados - de possuirem idéias adequadas sôbre a educação e sua política, e não só idéias, como também staff, instrumentos de análise e de planejamento, estrutura administrativa e técnica apropriadas - é que se criou êsse novo mecanismo chamado Colóquios Estaduais sôbre a Organização dos Sistemas de Educação.

A iniciativa de sua criação coube ao INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), órgão que, pela sua amplitude - envolvendo todos os graus e modalidades de educação - e, pela sua destinação própria - pesquisa, experimentação e elaboração pedagógica -, oferece as condições ideais para tal empreendimento.

4. O que são e como funcionam os CEOSE

Os CEOSE constituem, pois, o instrumento mais qualificado e o / processo mais orgânico de assistência técnica do MEC aos Estados. Outras Comissões que participam dêsse objetivo, serão provàvelmente integradas dentro dum esquema comum, unitário, sob a coordenação dos CEOSE. Tive oportunidade de apresentar êsse plano numa reunião realizada há / poucos dias no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de S.Paulo,/ sob a presidência do Ministro da Educação - plano coincidente, de resto, com o pensamento do Prof. Carlos Mascaro, Diretor do INEP, empenhado em levá-lo à prática.

O grupo que promove os Colóquios inclui especialistas brasileiros e especialistas da UNESCO, sob a coordenação dum especialista brasileiro. Essa função coordenadora é, de resto, a que estou exercendo, por convite do INEP. Permanecemos tôda esta semana em Curitiba, a serviço dos CEOSE, os professôres Jacques Torfs e Michel Debrun, da Unesco, Carlos Maciel, do Centro de Pesquisas Educacionais de Pernambuco, e eu.

5. As três fases dos CEOSE

O trabalho dos CEOSE abrange três etapas. Destinar-se-á a primeira ao levantamento de dados sôbre a situação educacional do Estado, tendo em vista o diagnóstico e, com base neste, as sugestões concretas sôbre a estrutura administrativa da Secretaria da Educação, mecanismos / de planejamento educacional e o correto entrosamento entre o Conselho Estadual de Educação e a Secretaria da Educação.

Na segunda etapa, promoverão os CEOSE, em conjunto com as equipes locais, constituídas já sôbre as novas bases propostas na primeira etapa, estudos relacionados com a própria política educacional e o seu planejamento.

A terceira fase - ou melhor, o terceiro aspecto dos CEOSE, pois se trata de atividades susceptíveis de desenvolver-se simultâneamente com as etapas já mencionadas - destinar-se-á à formação dos especialistas que faltam ao Estado, ou ao seu aperfeiçoamento, quando fôr o caso. Às vezes, há os especialistas mas não são aproveitados pelo sistema, onde falta a área técnica que êles representam. É o que às vêzes ocorre com a estatística, por exemplo.

6. Conclusão

O nosso trabalho é técnico. Mas as mudanças num sistema educacional constituem uma decisão política, no sentido justo da palavra. Se / os poderes a que está afeta a condução dos negócios públicos não transformam as idéias em decisões, todo esfôrço técnico se torna ineficaz. Ao menos por enquanto, pois resta sempre o seu poder germinativo, capaz de produzir frutos no futuro.

627/S

PROGRAMA DE TREINAMENTO
EM PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

1 - O programa terá por objetivo dar um treinamento intensivo e operacional em planejamento educacional a 50 técnicos durante o ano de 1967.

2 - O programa terá duas etapas distintas:

(a) - um grupo de técnicos será treinado intesivamente no Rio, entre julho e setembro de 1967;

(b) - êsses técnicos e parte de seus professôres serão logo divididos em 5 grupos, os quais se dedicarão a assessorar 5 Estados na elaboração de planos educacionais. Nesses Estados serão treinados 35 técnicos adicionais.

3 - Durante o ano de 1968 os 50 técnicos assessorarão os demais Estados da União na elaboração de planos educacionais e formarão outros técnicos.

4 - Na primeira etapa (junho/setembro de 1967) as aulas teóricas serão dadas no INEP/CNEP. Os trabalhos práticos estarão ligados com o programa dos CRODE.

5 - Terminado o período de treinamento, o primeiro grupo de 15 técnicos, mais 5 professôres adiantarão a elaboração de planos educacionais e treinarão novos peritos nos seguintes Estados:

- Rio de Janeiro
- Paraná
- Bahia
- Sergipe
- Santa Catarina.

6 - Os técnicos deverão assistir as seguintes classes:

(a) Bases teóricas para elaboração de planos.

Contabilidade nacional;
Processo de desenvolvimento técnico utilizado para promover aumento de renda (formação de capital, investimentos em educação e saúde);

(b) - Os fatôres essenciais na elaboração dos planos educacionais são:

I - Definição dos objetivos econômicos (demanda, mão-de-obra e profissionais);

II - Definição dos objetivos sócio-culturais (obrigatoriedade);

III - Cálculo dos contingentes;

IV - Cálculo dos custos dos programas;

V - Descrição das medidas (legais, administrativas, financeiras, pedagógicas, etc), que facilitarão a execução dos planos.

(c) - Princípios Norteadores da Reforma de Administração Pública e, em particular, das Secretarias Estaduais de Educação. Implicação Operacional dêsses princípios.

(d) - Técnicas Estatísticas. Conteúdo das fichas para fazer um inventário adequado da situação educacional. Utilização de equipamentos eletrônicos de classificação e contrôle de dados para pesquisas estatísticas.

(e) - Utilização de equipamentos eletrônicos de classificação e contrôle de dados para assegurar o contrôle administrativo dos sistemas educacionais (contrôle de pessoal, dos estabelecimentos escolares, dos equipamentos e dos inventários, etc).

(f) - Técnicas modernas de pesquisas educacionais. Escolha de Temas de Pesquisas apropriados e úteis. Metodologia em estatística e amostragem.

(g) - Estudo dos recursos financeiros disponíveis para a Educação, Verbas Federais, Sistemas de Distribuição, Fundos de Ensino, Participações dos Estados e dos Municípios.

(h) - Integração e coerência das várias partes dos planos educacionais com os demais planos setoriais e gerais.

7 - A duração de tôdas as classes teóricas não deverá ser superior a 25 dias úteis, ou seja, 5 semanas.

8 - Durante a última semana do curso de treinamento intensivo os alunos terão como sede o INEP/CNPE, onde funcionários do INEP e da UNESCO e os vários professôres do grupo farão uma avaliação dos trabalhos realizados e fixarão os detalhes da 2ª etapa do programa de treinamento.

DEFINIÇÃO GERAL DOS PLANOS

DOCUMENTO AD

JACQUES TORFS

UNESCO - BRASIL

15 de Junho de 1966

DEFINIÇÃO GERAL DOS PLANOS

Um plano é o conjunto de medidas coordenadas que permitirão passar de uma situação existente num conjunto de setores ou num setor de atividades sócio-econômicas, a uma situação desejada, dentro de determinado número de anos.

A "situação desejada" será necessàriamente a que permitirá aumentar ao máximo a contribuição do setor à realização dos altos objetivos de melhoria e do desenvolvimento desejados pela comunidade entro do tempo mais breve, e com a menor utilização de recursos.

Dentro do quadro de um meio sócio-econômico completamente planejado, a substâncias e metas dos planos deverão ser integradas com as de todos os demais planos, e em particular com as do plano geral e nacional do desenvolvimento econômico e social.

HIERARQUIA DOS PLANOS NUM MEIO PLANEJADO

A definição anterior implica a existência de uma hierarquia entre os planos numa economia planejada. Os que sòmente abrangem as atividades de uma zona geográfica limitada, como os planos de desenvolvimento municipal por exemplo, como os que se referem a um sub-setor especializado de uma atividade econômica determinada, como os planos de expansão da indústria química, não poderão ter validade, e na realidade não poderão denominar-se "planos" a menos que se integrem totalmente com as metas e os objetivos sociais dos planos da instância superior tais como, nesses casos específicos, planos gerais de desenvolvimento estadual, ou planos de industrialização nacional.

No caso contrário, não haverá coincidência necessária entre as realizações dos planos especiais e as necessidades que serão descritas com maior precisão nos planos de instância superior, os quais inevitavelmente, devem ter uma apreciação mais nítida das perspectivas gerais. Êste conflito impedirá que seja levada ao máximo a contribuição do sub-sistema à realização dos objetivos do sistema geral.

Perto do cume da hierarquia dos planos se encontram os planos setoriais nacionais (da industrialização, da agricultura, da educação, etc). Porém os mesmos não terão substância ou validade se não contribuirem à realização de objetivos extrínsecos, que só podem surgir na descrição do plano nacional e integral de desenvolvimento econômico e social.

OBJETIVOS REQUERIDOS PELOS PLANOS

Num plano nacional integral de desenvolvimento econômico e social, a definição da "situação desejada" será o produto de decisões políticas, econômicas, sociais e culturais do mais alto nível, apoiadas por cálculos econométricos, e ajustadas à realidade dos recursos disponíveis.

A "situação desejada" num plano setorial (geográfico ou funcional) será descrita em função das altas metas que o plano de conjunto fixará para as realizações que necessàriamente devem originar-se no setor considerado. Poderá

incluir também metas adicionais que representam a expressão de ambições e necessidades inerentes ao setor, sempre que não entrem em conflito com as metas superiores ditadas pelo plano de conjunto, ou com as disponibilidades em recursos também definidas pelo Plano geral.

A "situação desejada" nos planos sub-setoriais, será descrita, não sòmente em função dos objetivos dos planos de instância imediatamente superior, no mesmo setor, mas também em função dos planos de desenvolvimento geral que abrangem as zonas onde os planos sub-setoriais serão realizados.

Em consequência, as metas dos planos tornar-se-ão mais claras, objetivas e limitadas, a medida que diminuir o seu alcance: a margem deixada à iniciativa do planejador encontrando-se mais reduzida pela pre-existência de doutrinas anteriores de maior relevância.

PLANOS SETORIAIS NUM MEIO NÃO PLANEJADO

Até agora, considerou-se ùnicamente uma situação ideal, na qual todos os níveis, setores, zonas de atividade econômica e social, foram planejados.

Porém deve-se reconhecer que tal situação é bastante excepcional. Muitos países não têm nenhum Plano de conjunto, e só um número limitado de planos setoriais ou regionais. Em tais casos, pode ocorrer, frequentemente que um plano setorial ou sub-setorial seja iniciado, sem se referir às metas de planos da instância superior, pela simples razão que tais planos não existem.

Pode-se perguntar se, em tal circunstância, um verdadeiro planejamento é ainda possível.

Seguramente um sistema operacional dificilmente merecerá a designação de "plano", se só constar de metas e só descrever uma situação desejada que apenas reflitam preocupações e ambições "sui-generis", isto é, que são geradas no próprio sistema.

Não haverá um verdadeiro "plano" se não existir uma inteira e objetiva coordenação, cientìficamente estabelecida, entre a "situação desejada" num setor e a exigência de uma política geral de desenvolvimento e de progresso.

Essas exigências, claro, podem ser calculadas até certo ponto. É talvez possível, por exemplo, calcular as necessidades em mão-de-obra, em técnicos, empregados e profissionais de várias categorias, mediante o estudo e a análise de projeções dos números do Produto Nacional, da produção em cada setor, da população, do emprêgo, da demanda passada e presente, para meios de ensino secundário e superior, dos estoques passados e atuais de técnicos de várias categorias; como também a análise da orientação tomada pela política geral do país.

Os resultados talvez possam constituir uma base sólida, para uma planificação racional da Educação. Mas se notará que na realidade, tal estudo não poderá verdadeiramente nascer só no setor interessado, isto é o da Educação. Vai requerer um conhecimento quasi enciclopédico de todos os aspectos da evolução econômica e social. Além disso, é óbvio que seus resultados poderão ser profundamente afetados por qualquer decisão fundamental tomada nos mais altos níveis da hierarquia político-administrativa nacional.

Poderia então dizer-se que enquanto a projeção de metas, desde um setor, e para êste mesmo setor, é teòricamente possível, deve admitir-se que é um processo muito complicado e arriscado. Na realidade seria muito mais lógico e eficaz deixar êste trabalho a uma instância superior que dispusesse dos meios para fazê-lo e, além disso, para averiguar a conformidade dos fatos

aos projetos. Tal instância não pode ser senão um escritório central, de preparação, ou de execução, de um plano integral e geral de desenvolvimento econômico e social.

No que tange à fixação de metas para um plano sub-setorial, parece bastante claro que resultará impossível por causa da ausência de um plano setorial de alcance superior. Para que sejam coerentes e úteis tais metas, o planejador deveria não sòmente reproduzir tôda a estrutura do plano nacional integral, como imaginar também características detalhadas de um plano setorial hipotético. Por esta razão, considera-se que todos os planos sub-setoriais atuais, que não se alicercem em planos setoriais autênticos, não são planos, e não podem ser senão sistemas de reorganização ou de racionalização bem ou mal orientados.

PLANOS EDUCACIONAIS

Um plano educacional é um plano setorial como todos os demais. Inclue tôdas as medidas que deverão ser tomadas para passar da situação educacional atual, devidamente descrita e inventoriada em todos os seus aspectos quantitativos e qualificativos, para uma situação desejada, que refletirá fielmente os objetivos e metas descritos nos planos da instância superior ou que respondam às necessidades imperiosas criadas pelo anseio de desenvolvimento econômico e social de um país.

Um plano educacional pode ser elaborado para um município, um estado, ou para a educação primária, a secundária, ou simplesmente para definir o sistema de operação de uma única universidade. No entanto, em qualquer dêsses casos, nunca será autêntico a não ser que procure atingir metas fixadas pelos planos educacionais da instância superior. Em todos os casos, o plano educacional da instância mais alta não pode ser senão o Plano Nacional de Educação, que, como vimos, só poderá ser um verdadeiro plano se estiver ìntimamente relacionado com o Plano Nacional Econômico e Social ou produções similares que apresentam, numa forma coerente e unitária, o balanço das aspirações de todos os setores da atividade nacional.

Deve-se acrescentar ao que já foi dito, que os planos educacionais sub-setoriais devem também ser ajustados e integrados aos planos de conjunto que terão sido elaborados para as Regiões, os Estados ou os Municípios.

Aparentemente esta exigência é excessiva, já que o plano educacional municipal deverá necessàriamente ajustar-se ao plano educacional estadual, que deve refletir o plano estadual, de conjunto, que por sua vez terá fixado as metas para os planos municipais de conjunto.

Porém deve-se observar que os planos da instância inferior podem incluir algumas metas adicionais às indicadas pelos da instância superior. Um sistema que dá aos planos uma grande flexibilidade, já que os permite refletir as circunstâncias, características e ambições estritamente locais.

Em consequência, se a estreita conformidade de um plano educacional ao plano educacional estadual fôr uma condição necessária da sua coerência e aceitação, não será uma condição suficiente. Por exemplo, o plano de educação estadual pode especificar que se construirão no município, dez escolas primárias, com uma capacidade para 4.000 alunos. O plano educacional municipal especificará com detalhes muito maiores a localização das tais escolas; esta localização, porém, deverá refletir também o plano de urbanização da cidade, que constitui uma das partes do plano municipal de conjunto.

Tal tratamento do problema da planificação pode parecer bastante rígido. Um simples exemplo ilustrará os motivos pelos quais não é o caso. É simplesmente lógico e inevitável.

Suponhamos que um Estado da Federação trate de definir, num "Plano" estadual de educação, a localização de novas escolas primárias. Como poderá localizá-las sem conhecer as metas dos planos sócio-ecnômicos estaduais e nacionais ? Sôbretudo dentro de um ambiente caracterizado pela mobilidade, a decisão de construir uma escola no povoado "A" pode ser perfeitamente contraproducente, se já houve uma decisão da parte de uma instância superior que tende a diminuir a população agregada em redor do povoado a lhe oferecer oportunidades para abandonar a retião a fim de que se estabeleça em setores mais férteis e dotados de melhores meios de comunicação. Seria igualmente absurda na realidade, se o movimento emigratório não fôra senão o produto da pressão das necessidades.

E a decisão de construir a escola pode ter consequências muito mais graves do que o simples desperdício de fundos provocado por êste êrro estratégico. A existência de uma escola, e de outros serviços sociais, pode ter como efeito a estabilização e a retenção numa região inadequada e inospitaleira de uma população que poderia gozar de condições de vida muito mais favoráveis em outras regiões de um Estado, ou da Federação.

Assim mesmo, não seria possível calcular adequadamente a necessidade de talentos profissionais que deveria ser suprida por certas instituições de ensino superior em um determinado estado sem dispor de dados precisos sôbre a evolução possível ou desejada da necessidade global de talentos no Estado, e também na Federação.

Qualquer fixação de objetivos para um sistema ou sub-sistema educacional pressupõe e exige o conhecimento prévio da dinâmica geral do desenvolvimento econômico e social.

AVALIAÇÃO DOS PLANOS EXISTENTES

A discussão do que é um plano nos leva automàticamente à conclusão inevitável que, até agora, existem muito poucos planos educacionais no Brasil. A grande maioria dos documentos, estudos, decretos das leis que se denominam "Planos" não o são, porque não são relacionados com os demais, ou com objetivos sócio-econômicos gerais e coerentes. Na realidade são medidas de racionalização, simplificação e organização dos sistemas atuais. São freqüentemente orientadas numa direção oposta a que tomaria quase automàticamente qualquer plano coerente. Êste abuso do término "Plano" acarreta mesmo um sério perigo. De um lado, dá um falso sentido de segurança às autoridades, que crêem que por meio dêsses planos estão tomando as medidas necessárias para remediar a situação; por um outro lado desprestigia a verdadeira planificação, sendo que os resultados obtidos pelos falsos planos serão na maioria dos casos insignificantes ou até negativos.

ALCANCE DOS PLANOS EDUCACIONAIS

Até êste ponto, não definimos o alcance e os conteúdos prováveis dos planos educacionais. Só se fez referência ao fato de que eram instrumentos que permitiam passar de uma situação a outra no campo da educação, e que era possível elaborar planos municipais, regionais, do ensino primário, ou do ensino superior, etc.

Seguramente o alcance de um plano educacional é sumamente flexível. Para que um plano seja educacional, é suficiente que se refira a um tema educacional qualquer. Assim os limites inferiores da planificação neste setor podem ser quase microscópicos, sempre que seja efetivamente possível relacionar os planos com objetivos coerentes da instância superior. Nos inte

ressará mais, no entanto, os limites superiores do alcance do plano, porque êstes limites são também os que atingem o alcance do Plano Nacional máximo e, por sua vez, todos os temas que, funcional ou geogràficamente, podem ser incluidos em planos setoriais ou sub-setoriais.

Em nossa opinião, a definição dêsses limites encontra-se na definição da educação no seu sentido mais amplo, isto é: a formação intelectual e profissional do homem, que lhe permita cumprir uma função social no seio da comunidade, como também o processo de criação de mão-de-obra e de técnicos necessários para assegurar o rápido desenvolvimento econômico e social da comunidade.

Esta definição ultrapassa o quadro da educação tradicional. Nela caberão todos os sistemas clássicos da educação primária, da educação superior, incluindo naturalmente o setor privado, bem como a educação dos adultos, a formação dos operários e técnicos nas indústrias, os processos de imigração e emigração, os aspectos educativos e culturais do rário, da televisão, do teatro, dos museus e dos esportes.

Os planos, ao incluir todos êstes aspectos, chamar-se-ão, planos " Integrais " da educação. Por razões agora óbvias, êsses planos integrais ficarão, na hierarquia dos planos, numa instância superior à dos planos parciais.

Suas estruturas, constituição e elaboração constituem o objetivo principal dos "CEOSE".

NATUREZA DAS MEDIDAS INCLUÍDAS NOS PLANOS

A natureza das medidas que deverão ser invocadas e tomadas, para que um plano possa ser elaborado e acabado, também merece um comentário. Na grande maioria dos casos, senão em todos, pertenceram a disciplinas múltiplas. Para passar do presente caótico a um futuro ordenado, não será suficiente propor a adoção de leis ou de fórmulas administrativas, ou ainda de sistemas pedagógicos: a solução encontra-se quase sempre num conjunto de medidas de caráter econômico, financeiro, legal, administrativo e pedagógico, como na adoção de novas técnicas sociais, arquitetônicas, de comunicação e do transporte, e até de relações públicas.

Em resumo, a elaboração dos planos será inevitàvelmente um processo extremamente completo e complicado, que requererá a interferência de especialistas em vários setores, mas sobretudo uma orientação geral e uma coordenação que só podem dar-lhes os especialistas "polivalentes", quer dizer generalistas bem informados das características das várias disciplinas setoriais e capazes de aproveitá-las num conjunto harmônico para obter os resultados esperados.

POSIÇÃO DOUTRINÁRIA

A definição do processo de planificação que foi exposto, poderá parecer muito rígida e doutrinária.

Tal tratamento do problema bem poderá causar algumas divergências com os maiores técnicos internacionais na matéria. Não acreditamos, porém, que essas divergências e objeções sejam verdadeiramente a expressão de uma dualidade de orientações: o hábito atual do técnico, que está paulatinamente transformando-se em tradição, é de evitar qualquer expressão categórica ou definitiva dos conceitos que êle considera corretos, por receio de ser êle acusado de ser teorético, ou pouco realista. Assim, ao falar de

planos, dedica a maior parte de seu tempo a explicar que existem muitos obstáculos que, seguramente, dificultarão sua aplicação imediata na sua forma pura e doutrinária. Que, no entanto, pode-se fazer uma obra útil - ainda que provisória - num primeiro período de transição, até que a aplicação dos verdadeiros planos sejam possíveis. Que os planos não podem resolver tudo. Que devem ajustar-se às realidades políticas, administrativas e psicológicas, e etc...etc...

Tudo isto talvez seja correto. Essas cautelas verbais não podem, ocultar contudo, o fato que um processo de planificação organizada e científica é a única maneira que pode resolver efetivamente, e sem desperdício de recursos, os problemas que se apresentam num grande número de setores das atividades econômicas e sociais, sobretudo, ainda que não exclusivamente, nos países em vias de desenvolvimento. Todos os sistemas transitórios e substitutivos não são senão expedientes de valor duvidoso.

A intenção dos "CEOSE" é seguramente discutir e ensinar as técnicas mais apropriadas para obter os melhores resultados, não se insistindo, porém, sôbre técnicas requintadas demais cujo emprêgo poderia protelar indefinidamente as soluções. O espírito dos "CEOSE" será pois, o seguinte: quaisquer que sejam as dificuldades evidentes no caminho da adoção do melhor sistema, êste sistema é que deve ser adotado, o mais depressa possível, e com os maiores alcance e êxito possíveis.

C. B. P. E.

Nº 239

Rio de Janeiro, 1º de novembro de 1966

Para: Dr. Carlos Correa Mascaro
DD. Diretor do INEP

De: Jacques Torfs
Perito da Unesco

Assunto : Documento AD.

Senhor Diretor,

Tenho o prazer de enviar anexo, uma cópia do Documento AD, sôbre a definição geral dos planos.

Ser-lhe-ia grato pela sua apreciação.

Jacques Torfs

Jacques Torfs
Perito da Unesco

cc: Dr. Trigueiro
JT/Arq.

C. B. P. E.

Nº 220 Rio de Janeiro, 12 de outubro de 1966

MEMORANDUM

PARA: Sr. Conselheiro Durmeval Trigueiro Lopes

DE: Jacques Torfs

Prezado Senhor,

Tenho o prazer de enviar em anexo, o documento AS-2, documento de trabalho que faz parte dos estudos preparados para contribuir nos trabalhos da Comissão de Reestruturação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Seus comentários a respeito serão muito apreciados.

Sem mais para o momento, subscrevo-me atenciosamente.

Jacques Torfs

JACQUES TORFS

O anexo 220a está com Dr Durmeval/Jader

2. Custos atuais dos edifícios:
   a. investimento (valor de substituição)
   b. reparos e conservação anual.
3. Qualidades e valor dum programa de construção, ampliação, reparos, entre 1967 e 1976, por ano.
4. Equipamento e móveis, por edifício:
   a. quantidades
   b. valor
5. Número, valor, gastos de custeio dos veículos. Projeções 1967/76.
6. Quantidades e valor dum programa de equipamento e material 1967/76.

*****

III - PROGRAMAS QUALITATIVOS

1. Reforma dos programas escolares
2. Melhoria dos níveis pedagógicos em primeira série primaria:
   a. utilização dos professôres com altas qualificações e experiencias
   b. eliminação dos sistemas de séries simultâneas
   c. promoção automática ou semi-automática.
3. articulações entre primário e médio, médio e universitario:
   a. ginásio para o trabalho
   b. o ginásio como continuação da escola primária
   c. último ano propedêutico ou sistema de vestibular
   d. colégios universitários
   e. orientação das bolsas.
4. Contrôle pedagógico:
   a. utilização dos supervisores
   b. supervisão dos sistemas particulares, municipais e federais.
5. Calendário escolar.

*****

IV - CUSTOS TOTAIS DO PLANO

Os custos do plano deverão ser calculados para o período de 1967 a 1976, por ano, de acôrdo com:

H - INVENTÁRIO DO PESSOAL NÃO-DOCENTE

POR ESCOLA

1. Sistema de ensino - número, educação, diplomas, número de anos de experiência, salarios, de:
   a. diretores
   b. reitores
   c. regentes
   d. secretários
   e. demais pessoal administrativo - não incluído em estatísticas
   f. operários
   g. serventes
   h. outros (especificar).
2. Sistema administrativo (Secretaria de Educação e Cultura, Inspetorias, Delegacias e Supervisores).

POR ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

Número, educação, diplomas, número de anos de experiência, salarios de:

   a. secretários
   b. assessôres, diretores, chefes de departamentos, divisões ou setores
   c. técnicos (nível superior, médio, etc...)
   d. pessoal de secretaria
   e. operários (inclusive choferes)
   f. serventes
   g. delegados
   h. inspetores
   i. supervisores
   j. outros (especificar).

3. Manutenção e custos do pessoal não-docente de 1967 a 1976 (cada area), de acordo com os programas de matrículas e escolas.

J - EQUIPAMENTO, MATERIAIS E EDIFÍCIOS DE...

SISTEMA ADMINISTRATIVO

1. Edifícios - disponibilidades em metros-quadrados; numero de salas para:
   a. uso administrativo
   b. demais usos (áreas sociais, sanitários, etc) (discriminar salas situadas em escolas e em demais edifícios).

2. Custo do material disponível (custos unitários, custos totais para cada escola, custos totais para os sistemas escolares).
3. Custo provável, anual, das necessidades em materiais e equipamentos entre 1967 e 1976.
4. Estatísticas "físicas" e custos dos atuais programas de:
   a. alimentação escolar
   b. àudiovisual (inclusive instrução programada e filmes)
   c. rádio e televisão educativas
   d. classes de recuperação
   e. caixa escolar
   f. associação de pais e mestres
   g. orfeão
   h. clube agrícola
   i. escotismo
   j. pelotão de saúde
   k. clube de leitura
   l. cooperativa escolar
   m. exposições
   n. excursões
   o. assistência dentária
   p. assistência médica
   q. outros.
5. Estatísticas físicas e custos prováveis dos programas G 4 em 1976 e custos anuais entre 1967 e 1976, por sistemas escolares e por regiões.
6. Estatísticas "físicas" e custos dos atuais programas de:
   a. treinamento de professôres
   b. treinamento de administradores
   c. alfabetização
   d. desenvolvimento da comunidade
   e. treinamento industrial, comercial, agrícola, dos adultos
   f. bolsas
   g. ensino por correspondência.
7. Estatísticas "físicas" e custos prováveis dos programas G 6 em 1976 e custos anuais entre 1967 e 1976.

1. Número de escolas (todos os níveis e sistemas de ensino).

2. a. salas de aula - número m^2

   b. outras salas - número m^2 (especificar: biblioteca, gabinete dentario, internato, etc)

   c. áreas construídas - m^2 (especificar uso)

   d. material empregado na construção - das paredes
      da cobertura

   e. disponibilidades em:

      I - água (especificar tipo)

      II - eletricidade

      III - esgotos (ou fossa séptica)

      IV - gás

      V - instalações sanitárias (número, equipamento)

   f. valor provável:

      I - total de cada escola (nova construção)

      II - unitário - cada escola - m^2

      III - aluguel (especificar proprietário).

3. Estado físico das escolas:

   a. avaliação dos reparos necessários - por escola.

   b. avaliação de um orçamento adequado de conservação e reparos por escola.

4. Número de escolas, salas de aula e outras salas, desejáveis em 1976 para matrícula prevista.

5. Mapas geográficos da distribuição desejável das escolas de vários níveis e sistemas, por municípios em 1976.

6. Utilização de ônibus escolares para a concentração dos alunos - Custo de compra e operação dos ônibus - 1967/76.

7. Cálculo do valor das construções entre 1967 e 1976 (reparos, expansões, novas construções).

8. Programa de investimento cada ano entre 1967 e 1976 e orçamento para pagamento de aluguel.

G - EQUIPAMENTO ESCOLAR E DEMAIS PROGRAMAS

Por escolas, povoados, municípios (zonas urbanas e zonas rurais):

1. Disponibilidade em material e equipamento escolar. Material de consumo e de expediente. Material semiduravel e duravel de todas as categorias (especificar). Material duravel inclusive mesas, cadeiras, armarios, estantes, ficharios, arquivos, quadros-negros, globos, mapas).

D - CÁLCULO DA MATRÍCULA DESEJÁVEL

1. Definição dos níveis de repetência, evasão, de matrícula tardia, de acesso ao sistema de ensino, de turnos, que poderão ser obtidos em 1976.
2. De acôrdo com a aplicação das projeções demográficas e com os níveis definidos em (D - 1), cálculo da matrícula em 1976, por série, ensino primário e ginasial.
3. De acôrdo com projeções demográficas gerais e estudo dos contingentes desejáveis, cálculo da matrícula em 1976, por série, ensino colegial e universitário (discriminar tipo de ensino).
4. Compatibilização das cifras das matrículas e com as projeções demográficas e as dos recursos humanos.
5. Apresentação do fluxo 1967/76, de acôrdo com a situação existente e a situação desejável.
6. Mapas geográficos da distribuição da matrícula desejável em 1976, por municípios e regiões.

E - SITUAÇÃO DO PROFESSORADO

1. Por escola, por povoado, por município (zonas urbanas e rurais), número de professôres das escolas pré-primárias, primárias, ginasiais, colegiais, superiores.

   Analisar:

   a. graus ou diploma dos professôres
   b. número de anos de estudo dos professôres (estudos de nível médio ou superior)
   c. número de anos de experiência docente dos professôres
   d. treinamento especial (curso de supervisores, etc)
   e) especialidades (ciências, matemática, etc...)
   f. salários e demais vantagens: (discriminar entre professôres de tempo completo e professôres trabalhando "por aulas").

2. Modificações desejáveis do nível de educação, experiência, especialização, salários dos professôres, entre 1967-1976.
3. Cálculo da estrutura desejável do professorado em 1976, de acôrdo com matrícula prevista, e aplicação das normas definidas em (B - 2). Custos.
4. Cálculo da demanda anual previsível de professôres de vários tipos, 1967-1976. Custos.

F - SITUAÇÃO DOS EDIFÍCIOS ESCOLARES

Por escolas, povoados, municípios (zonas urbanas e rurais) :

4. Evolução provável 1967/76 - por município (urbano e rural).

5. Compatibilização das projeções demográficas baseadas sôbre tendencias não-historicas ou com a evolução total da população do Estado.

6. Mapas geográficos, por municípios e regiões, da distribuição demografica.

B - MATRÍCULA

1. Por Escola, por povoado, por município (parte rural e parte urbana), estatisticas da matrícula geral no início do ano, e efetiva, no fim do ano, por série e por turnos de cada sistema escolar (pre-primário, primario, medio, superior, supletivo, incluindo SENAI, SENAC, etc).

2. Estatística do número de repetentes correspondentes a matrícula total descrita em (B 1).

3. Normas atuais de repetição, evasão, matrícula tardia e acesso a sistema de ensino.

4. Mapas geográficos, por municípios e regiões, da distribuição da matrícula.

5. Conclusões (cada sistema escolar).

6. Candidatos. Aprovações. Vestibulares.

C - RECURSOS HUMANOS

1. Cálculo do número total de pessoas:

   a. com grau universitário (discriminar por tipo de especialização - academia e atividade atual)

   b. com estudos superiores, sem concluir (discriminar tipo de especialização acadêmica e atividade atual)

   c. com estudos de nível colegial, concluídos (discriminar por tipo de especialização e atividade atual)

   d. com estudos colegiais, sem concluir (discriminar por tipo de especialização e atividade atual)

   e. com estudos ginasiais

   f. com estudos de nível primário, concluído

   g. com estudos de nível primário, sem concluir

   h. que sòmente terminavam a primeira série do ensino primario

   i. analfabetos.

2. Cálculo dos contingentes desejáveis em 1976, de acôrdo com os objetivos econômicos, sociais e culturais (Grupos (a) a (i) - pergunta C - 1.

5. Problema do Vestibular.
6. Colégios Universitarios.
7. Formação do Magisterio Secundário e dos professôres universitarios.

F - EDUCAÇÃO DOS ADULTOS

1. Alfabetização.
2. Desenvolvimento da comunidade
3. Treinamento industrial (SENAI)
4. Treinamento comercial (SENAC)

G - PROBLEMAS ESPECIAIS

1. Política Social:
   a. bolsas - internados
   b. alimentação escolar
   c. distribuição geografica (problema das zonas rurais de população dispersa)
   d. extensão futura da obrigatoriedade.
2. Política cultural.
3. Utilização de novos meios:
   a. rádios educativas
   b. televisão educativa
   c. instrução programada
   d. filmes
   e. ensino por correspondência
4. Política pedagógica:
   a. orientação da pesquisa educacional
   b. reforma dos programas educacionais
   c. treinamento de professorado
   d. classes de recuperação
   e. calendário escolar.
5. Política administrativa:
   a. reforma
   b. contrôle do material e dos edifícios
   c. treinamento dos funcionarios administrativos
   d. orientação e fiscalização dos convênios.

*****

II - ASPECTOS QUANTITATIVOS DO PLANO

A - ESTUDO DEMOGRÁFICO

1. População em cada povoado e município (separar zonas urbanas e rurais). Estrutura por grupos etarios.
2. Tendências demográficas históricas.
3. Fatores econômicos ou sociais que modificarão as tendências historicas.

CONTEÚDO DE UM PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

I - DESCRIÇÃO DOS OBJETIVOS

Introdução : Filosofia geral da Secretaria:

a) relações com os sistemas de ensino federal, municipal e particular;

b) objetivos econômicos, sociais e culturais do processo educacional.

*****

A - ENSINO PRÉ-PRIMÁRIO - Onde?

B - ENSINO PRIMÁRIO

1. Urbano (4 ou 5 anos)
2. Rural (faixas educacionais?)
3. Repetência (promoção automatica ou semi-automática)
4. Deserção
5. Matricula tardia
6. Ensino tecnico ao nível primário.

C - ENSINO GINASIAL

1. Orientação dêste ensino: estudos da demanda de mão-de-obra.
2. Articulação entre o 5º e 6º anos primários e 1ª e 2ª series do ginasio.
3. Obrigatoriedade do ensino ginasial.

D - ENSINO COLEGIAL

1. Orientação dêste ensino: estudos da demanda de mão-de-obra.
2. Critérios econômicos - prioridades:
   a. ensino secundário
   b. ensino industrial
   c. ensino comercial
   d. ensino agrícola
   e. ensino normal
   f. ensino outros

E - ENSINO UNIVERSITÁRIO

1. Responsabilidades da Secretaria.
2. Calculo da demanda de profissionais.
3. Criação de novas faculdades e institutos.
4. Problema da articulação do ensino medio com o superior.

641/5

CONTEÚDO DE UM PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

754
Ent.

III^{a} CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

SALVADOR - Bahia - abril - 1967

TEMA - EXTENSÃO DA ESCOLARIDADE

SUBTEMA - CRIAÇÃO DE CLASSES DE 5^{a} e 6^{a} SÉRIES DO CURSO PRIMÁRIO

RECOMENDAÇÕES APROVADAS

A III Conferência Nacional de Educação considerando que:

1 - a escolaridade obrigatória e gratuita, suficientemente extensa, é um direito impostergável do Homem e um imperativo do desenvolvimento sócio-econômico;

2 - a extensão da escolaridade destinada a assegurar a formação básica-comum a cada indivíduo pressupõe a universalização dos serviços do ensino primário e se objetiva em função da duração do curso e da qualidade do ensino, envolvendo esta última não apenas questões de conteúdo e de métodos, mas, também o número de horas anuais de atividade escolar;

3 - a extensão da escolaridade, sem a preservação dos aspectos indicados, pode acarretar frustrações e distorções ao indivíduo e à própria sociedade, representando sempre desperdício dos recursos aplicados na educação;

4 - nos países em desenvolvimento, a extensão da escolaridade só pode ser atingida pela adoção de critérios e de medidas, que atendam às peculiaridades do respectivo estágio sócio-econômico;

5 - o Brasil assumiu compromissos internacionais no sentido de assegurar a escolaridade mínima de seis anos, e inscreveu na Constituição vigente, o princípio da obrigatoriedade escolar até a idade de 14 anos;

6 - a educação constitui dever do Poder Público pelo qual, em nosso país, nos têrmos constitucionais, respondem, solidàriamente, a União, os Estados e os Municípios;

7 - a Constituição estabelece a corresponsabilidade das emprêsas comerciais, industriais e agrícolas na manutenção do ensino primário;

R E C O M E N D A

1 - Os Estados, no desempenho do dever constitucional de organizar seus sistemas de ensino e de elaborar os respectivos planos de educação, devem assegurar, nuns e noutros, a extensão prevista da escolaridade como objetivo a ser atingido até o ano de 1975;

2 - A extensão da escolaridade, atendendo às situações sócio-econômicas de cada Unidade da Federação e à diversidade de condições das áreas urbanas e rurais, seja programada para ser atingida pelos meios seguintes:

a) ampliação da rêde de escolas primárias de quatro séries, com funcionamento de quatro horas mínimas diárias de aula, de modo a que fique assegurada a possibilidade prática de atendimento da procura de matrícula de tôda a população na faixa etária correspondente;

b) implantação, onde não exista, ampliação e aprimoramento dos serviços escolares destinados a garantir, progressivamente, a ordenação da matrícula nas diferentes séries, de acôrdo com as idades da população escolar;

c) criação de classes de 5ª e 6ª séries, principalmente nos núcleos desprovidos de estabelecimentos de ensino de grau médio;

d) oportunidade de oferecer-se, em futuro próximo, uma educação básica-comum de oito anos para tôda a população.

3 - O dispositivo constitucional que reduziu para doze anos a idade mínima do acesso do menor ao trabalho (art. 158, ítem X) deve ter sua aplicação regulamentada, de forma a não colidir com o princípio igualmente constitucional da obrigatoriedade escolar até os 14 anos. Para êsse fim faz-se mister assegurar ao menor de 14 anos, admitido a emprêgo, regime de trabalho que lhe possibilite a freqüência escolar regular, em horário diurno, ao ensino comum, não considerados

III CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

SALVADOR - Bahia - 1967

2ª COMISSÃO

TEMÁRIO E LOCAL PARA A PRÓXIMA CONFERÊNCIA

I - A IIª Comissão da III Conferência Nacional de Educação, incumbida da elaboração do temário e da escolha do local para a realização da IV Conferência Nacional de Educação, reuniu-se, após as 18 horas do dia 26 de abril - prazo máximo para o recebimento de propostas e sugestões.

Presentes os seus quatro membros: Raymundo Moniz de Aragão, Edson Franco, Erasmo de Freitas Nuzzi e Carlos Alberto de Barros Sampaio, foram eleitos os dois primeiros, respectivamente, para presidente e relator.

Não havendo nenhuma proposta sôbre o temário da próxima Conferência, a Comissão, após debater o assunto, levando em conta a sequência dos temas até agora analisados, resolveu sugerir ao Plenário, para ser apreciado na IV Conferência, o tema "O SEGUNDO CICLO".

com os subtemas:

a) articulação entre o primeiro e o segundo ciclo do ensino médio;

b) natureza e problemas do segundo ciclo;

c) o acesso à universidade.

Quanto à sede da IV Conferência, foram presentes duas propostas. A primeira, da representação paulista, sugerindo a cidade de São Paulo, com o apoio de numerosos convencionais; a segunda, do Secretário da Educação do Estado do Rio de Janeiro, propondo a cidade de Campos. Nos têrmos do artigo 4º do Regimento, que se refere expressamente à realização das Conferências nas CAPITAIS, a proposta do Rio de Janeiro não foi escolhida. A Comis-

são, em conseqüência, por voto unânime, indica a cidade de São Paulo para sede da IV Conferência Nacional de Educação, nos têrmos da proposta apresentada pela delegação paulista com o referendo do Govêrno daquele Estado.

Sugere, ainda, a Comissão, que a IV Conferência seja realizada antes de 31 de março de 1968, consoante as disposições legais.

II - Aos 27 de abril, a II Comissão voltou a reunir-se, às 18 horas, a fim de apreciar, conforme a determinação da Presidência do Plenário, moções encaminhadas à Mesa até aquela hora. Presentes os senhores Raymundo Moniz de Aragão, Erasmo de Freitas Nuzzi e Roberto Gomes Leobons, foram lidos os documentos a seguir sumariados:

1 - Sugestão de temário para a próxima reunião;

2 - proposta de local para Sede da IV Conferência, ambos firmados em primeiro lugar, pelo Cônego Walter Nogueira.

3 - moção contendo ante-projeto de criação do Departamento Nacional de Saúde Escolar, de autoria do Sr. Benjamim Albagli.

4 - moção de aplausos e voto de confiança sôbre o efeito cumprimento do artigo 29, da L.D.B., subscritos pelo Sr. Ocyron Cunha.

5 - moção subscrita, em primeiro lugar, pela representação do Estado do Acre e firmada também por numerosos delegados, no sentido de que o MEC promova maior assistência técnica aos Conselhos Estaduais para assegurar efetiva estruturação àqueles que não a possuam.

6 - Recomendação, firmada, em primeiro lugar, pelo Secretário da Educação do Estado da Guanabara, e subscrita por vários outros delegados, em prol da intangibilidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

7 - moção, de autoria do Sr. Benjamim Albagli, sugerindo que a III Conferência, dedique os seus anais à memória de Edgar Santos, Afrânio Peixoto e Ruy Barbosa.

III - A Comissão, por voto unânime, deliberou não acolher os documentos nºs. 1 e 2, porque:

I - ambos foram apresentados à Mesa completamente fora do prazo reiteradamente anunciado pela Presidência;

II - no que se refere à sede da Conferência, conforme já acentuamos, o Regimento é taxativo na exigência de sua realização em Capitais de Estado (Art. 4º).

Quanto aos documentos numerados de 3 a 6, embora louvando o elevado espírito que animou a sua elaboração, a Comissão, ante o dispositivo no parágrafo único do artigo 14, do Regimento, lamenta não poder acolhê-los, porque todos êles cuidam de assunto não enquadrado especìficamente no temário da III Conferência.

Finalmente, a Comissão sugere o envio, ouvido o Plenário, à Comissão de Redação dos Anais, do documento nº 7.

É o nosso Relatório.

Sala das Comissões, em 27 de abril de 1967

Ass. Raymundo Moniz de Aragão - Presidente da Comissão

Edson Franco

Erasmo de Freitas Nuzzi

Carlos Alberto de Barros Sampaio

Roberto Gomes Leobons

(Aprovado na Sessão Plenária de 27.4.1967)

CBPE, 1967
/AC.

como tais os cursos de aprendizagem de ofício, enquanto não integrados no regime de educação comum.

4 - O ensino primário mantido diretamente pelas emprêsas comerciais, industriais e agrícolas seja ajustado à efetiva extensão que o sistema estadual de ensino conferir à escolaridade primária.

5 - A União, no desempenho de sua ação supletiva e no cumprimento da obrigação de prestar assistência técnica e financeira para o desenvolvimento dos sistemas estaduais, leve em conta os programas de extensão da escolaridade e lhes estimule desenvolvimento, avaliando seus resultados.

SUBTEMA II - ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO PRIMÁRIO E O GINASIAL

A III Conferência Nacional de Educação, considerando

1 - que do ponto de vista pedagógico e social se impõe a necessidade não apenas de articulação mas de integração do ensino primário e médio, de forma a assegurar unidade e continuidade ao ensino comum;

2 - que essa integração constitui a única fórmula capaz de superar a organização dualista da educação brasileira;

3 - que a 5ª e 6ª séries, para preencher as finalidades de sua instituição, não devem ser o mero prolongamento do ensino primário, mas orientar-se sobretudo no sentido do desenvolvimento de uma linha de conhecimentos e de atitudes que habilitem para a participação na vida social e cívica e nas atividades produtivas dentro de uma sociedade industrial;

4 - que, por outro lado, a LDB estabelece, nas duas primeiras séries do ensino médio verdadeiro sub-ciclo com características próprias de igualdade no que respeita às disciplinas obrigatórias, o que constitui o aceno a uma fórmula de integração dos dois níveis atuais;

R E C O M E N D A que

1 - no que respeita à cultura geral, seja a 5ª e 6ª séries constituídas essencialmente das disciplinas obrigatórias do ginásio, em nível equivalente à 1ª e 2ª séries do 1º ciclo médio;

2 - o currículo destas séries seja organizado de forma a introduzir o educando no mundo da técnica e do trabalho;

3 - a duração mínima do ano letivo seja de cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo com a carga horária de vinte e quatro horas semanais;

4 - os Institutos de Educação e as Faculdades de Filosofia ou de Educação se preocupam com a preparação dos professôres para estas duas séries, de essência e finalidades tão específicas;

5 - incentive-se a preparação dos professôres chamados polivalentes, formados em licenciaturas de 1º ciclo, como os mais indicados para o magistério da 5ª e 6ª séries.

SUBTEMA III - PRIMEIRO CICLO MÉDIO

A III Conferência Nacional de Educação, considerando

1 - que o ensino comum, na equivalência dos estudos, na identidade de denominação das escolas, no convívio dos educandos em ambiente isento de tôda e qualquer discriminação, deve favorecer a democratização da escola;

2 - que o desenvolvimento científico e tecnológico, que caracteriza a nossa época determina a necessidade da reformulação da estrutura do 1º ciclo do ensino médio;

3 - que a Lei de Diretrizes e Bases, embora conserve a estrutura plurilinear de ensino médio de 1º ciclo, encerra disposições que conduzem à instituição do ginásio comum;

4 - que os estudos de Psicologia Educacional desaconselham, na idade correspondente ao 1º ciclo médio, um ensino exclusivo ou mesmo predominantemente profissionalizante, o que não impede, antes impõe , que a tôdas as atividades escolares se empreste o caráter exploratório de tendência e aptidões vocacionais;

5 - que a educação adequada às atuais exigências sociais deve evitar tanto o caráter acadêmico de nossa escola tradicional quanto o mero adestramento confundido com educação prática, afirmando-se como educação geral com a amplitude, objetividade e flexibilidade condizentes com as condições da vida e do trabalho nos dias atuais.

R E C O M E N D A

1 - que os sistemas de ensino se orientem para um ginásio de estrutura polivalente como solução mais adequada para a reestruturação da escola média de primeiro ciclo.

2 - que são condições essenciais a êsses objetivos a ampliação das instalações e equipamentos destinados ao ensino de ciência e as oficinas reservadas às práticas educativas.

3 - que cuidados especiais deve merecer a preparação dos professôres destinados ao ensino das disciplinas e práticas educativas específicas do currículo, sendo recomendada a preparação de professôres polivalentes que possam encarregar-se de áreas afins.

4 - que o currículo do ginásio polivalente deve caracterizar-se por um tronco comum e um elenco de matérias, técnicas e práticas educativas que integram a cultura geral e que permitam a mais variada gama de opções.

Salvador, 27 de abril de 1967.

ass. Benjamin de Morais - Presidente da Comissão de Recomendações

Durmeval Trigueiro Mendes

Newton Sucupira

Valnir Chagas

Celso Kelly

Gildásio Amado

Wilson Rodrigues

Jessé Dantas Cavalcanti

Orlando Ferreira de Melo

CBPE, 1967
/AC.

2. REQUISITOS

Existem no Paraná condições propícias à elaboração de um Plano educacional científico e completo.

(a) Os planos e estudos do desenvolvimento econômico e social da União e do Estado são suficientemente adiantados para permitir a definição de objetivos econômicos e sociais claros para um Plano Estadual de Educação.

(b) O Govêrno vem expressando repetidamente a sua intenção de elaborar e realizar um Plano Educacional.

(c) O Paraná dispõe de técnicos competentes em estatísticas, planejamento e pedagogia.

(d) Também dispõe o Paraná da informação técnica especializada e das estatísticas educacionais detalhadas necessárias.

3. CONTEÚDO DO PLANO. PRAZO.

Nessas circunstâncias, recomenda-se dar início imediato aos trabalhos de elaboração do Plano.

O documento BD, anexo, descreve a lista dos temas que deverá desenvolver e dos trabalhos que deverá apresentar.

O plano educacional, em linhas gerais, será estabelecido para um período de vinte anos, prazo durante o qual pode efetuar-se a formação completa do cidadão, desde a escola pré-primária aos últimos anos da universidade.

O plano apresentará uma forma mais especìficamente detalhada para um período de cinco anos, prazo durante o qual as perspectivas da evolução econômica e financeira e a orientação geral do Estado podem ser previstas com precisão maior.

Os planos de 5/20 anos serão revistos anualmente e substituídos por novos planos de uma duração igual. Assim, elaborar-se-á em 1967 o plano 1968-1972-1987, e em 1968 o plano 1969-1973-1988.

O primeiro ano de cada plano de 5/20 anos definirá em todos os seus detalhes o orçamento-programa para o ano seguinte.

A realização dos planos deve ser supervisionada e controlada de maneira contínua. Os órgãos administrativos apropriados para

assegurá-los são as assessorias, cuja criação é proposta no capítulo do relatório dos CEOSE, relativo à reforma administrativa.

4. ESTRUTURA ADMINISTRATIVA.

O melhor dos planos pode transformar-se em exercício intelectual sem qualquer utilidade, se não existir o desejo de realizá-lo.

Também não será possível executá-lo, se faltarem os instrumentos administrativos apropriados.

A vontade de converter o Plano em realidade foi manifestada pelo Governador do Estado, por seu Secretário de Educação, assim como pelo Conselho Estadual de Educação, a quem cabe a alta responsabilidade de aprovar o Plano e supervisionar a sua execução a curto e a longo prazo.

Essas autoridades e todo o alto pessoal da Secretaria manifestaram também o desejo de adequar a reforma administrativa da Secretaria às exigência do planejamento.

É êste um fator altamente favorável: a existência de uma estrutura administrativa apropriada é tão indispensável, que se deve considerar a reforma da administração como parte indispensável do próprio Plano.

5. INSTRUMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DO PLANO.

Pelas razões indicadas, a descrição dos instrumentos a serem utilizados no estudo e elaboração do Plano, incluem aqueles necessários para o estudo e a elaboração da Reforma Administrativa.

Pela descrição de sua constituição e funções, concluir-se-á que todos os temas que interessam aos planejadores, interessam, inevitàvelmente, aos técnicos da reforma, e que não poderão realizar um trabalho útil sem coordenar seus esforços de maneira contínua.

Para adiantar a elaboração do Plano e as atividades paralelas indispensáveis à sua boa execução, será necessário criar três comissões, de Planejamento, de Informações e Formulários e de

Contrôle e Classificação de dados. Estas comissões terão como funções e estrutura:

(a) Comissão de Planejamento

O trabalho da Comissão de Planejamento consistirá principalmente na elaboração do Plano Estadual de Educação, que conterá todos os objetivos, programas, cálculos e a legislação descritos no documento BD, anexo.

Devido à natureza do material que deve ser incluído no Plano, a Comissão deverá ter entre seus membros:

um economista
um especialista em estatística e interpretação estatística
um educador
um especialista em administração pública.

A Comissão terá a responsabilidade eminente pela elaboração e redação do Plano. Obterá as informações e orientações necessárias através de :

i - seus próprios estudos e recursos;
ii - estudos e amostragens realizados por firmas privadas, pelo Centro de Pesquisas Educacionais, e pelas demais organizações do Estado.

Uma das primeiras tarefas da Comissão será definir os estudos que deverão ser realizados por essas entidades;

iii - a assessoria de cinco grupos de trabalho, assim:

1º - Grupo de Objetivos Educacionais

Êste grupo participará da descrição da filosofia educacional do Plano (Capítulo I do Documento BD) e será composto de educadores, chefes dos departamentos técnico-pedagógicos da Secretaria e da Diretoria do Centro de Pesquisas Educacionais, assim como de economistas.

2º - Grupo de Reforma Administrativa

Êste grupo, que contribuirá na preparação do texto definitivo da Reforma, de acôrdo com os estudos preliminares realizados pelo pessoal da Secretaria, e de acôrdo com as recomenda -

ções dos CEOSE, será integrado por especialistas em administração pública e escolar, e por advogados.

3º - Grupo de Orientação Econômica

Êste grupo, de economistas, definirá os objetivos do ensino médio do 2º ciclo, do ensino superior e da educação de adultos.

4º - Grupo de Orientação Financeira

Êste grupo, de economistas e administradores, estudará os recursos financeiros disponíveis para a realização do plano.

5º - Grupo de Custos

Êste grupo, integrado por economistas e engenheiros, assessorará a Comissão de Planejamento em todos os assuntos relacionados com custos unitários do ensino, salários, custos de construção e conservação, etc.

A Comissão de Planejamento consultará regularmente o Secretário de Educação, o Conselho Estadual de Educação, assim como tôdas as organizações do Estado interessadas em Planejamento ou Educação.

O Plano será apresentado para aprovação prévia do Secretário e aprovação final do Conselho Estadual.

Para assegurar a devida independência da Comissão de Planejamento durante o período de elaboração do Plano e, logo, a continuidade dos trabalhos de planejamento, depois da apresentação do primeiro Plano Educacional, a Comissão deveria ser instituída na forma de uma Fundação.

Administrativamente, esta Fundação deverá ser identificada a uma Assessoria da Secretaria.

(b) Comissão de Informações e Formulários

Para simplificar os processos administrativos e dispor das informações necessárias para assegurar o desenvolvimento e a fiscalização permanente do Plano, recomenda-se organizar, para todos os serviços da Secretaria, um sistema central de

cadastro e informação, operado pelo Departamento Administrativo da Secretaria.

Êste sistema será o instrumento único, através do qual os demais departamentos, assessorias, etc, poderão obter as informações sistemáticas de que necessitarem para basear as suas decisões e atividades: não poderão dispor de divisões, ou setores administrativos autônomos.

Isto implica em que o Departamento Administrativo deverá conhecer perfeitamente as necessidades de cada uma das demais organizações da Secretaria.

A finalidade da Comissão será definir essas necessidades.

Esta Comissão, integrada por todos os altos funcionários da Secretaria, assessores, chefe de escritório de pesquisas e alguns Inspetores e Supervisores, definirá:

1º - O tipo de informação quantitativa e qualitativa de que necessitarão cada um dos serviços da Secretaria e o Conselho, para realizar os seus trabalhos rotineiros e os que implicam na elaboração e execução do Plano.

2º - A parte destas informações que deverá ser coletada pela Secretaria e a parte a ser obtida pelas outras organizações dependentes do Govêrno do Estado.

3º - A estrutura e o texto dos formulários a serem preenchidos pelos professôres, regentes, inspetores, supervisores, para fornecerem regularmente as informações necessárias.

4º - A periodicidade na coleta das informações.

(c) <u>Comissão de Contrôle e Classificação de Dados</u>

Recomenda-se que tôdas as informações necessárias para a elaboração do Plano, assim como para seu desenvolvimento e execução, tôdas as informações do sistema centralizado de cadastro e informações, sejam integradas nas fichas do sistema eletrônico de contrôle e classificação de dados da CELEPAR.

A Comissão de Contrôle e Classificação de Dados, composta por engenheiros especialistas em computadores, de economistas e de especialistas em administração, deverá assegurar o melhor aproveitamento do sistema eletrônico e também, defi-

nir, de antemão e de maneira absolutamente clara, os tipos de operações que não poderão ser realizadas eficientemente através do computador.

Especìficamente, a Comissão deverá:

1º - Examinar todos os formulários e questionários apresentados pela Comissão de Informações e Formulários e compatibilizá-los com as exigências dos sistema eletrônico.

2º - Estudar a forma pela qual o sistema eletrônico poderá dispensar uma informação contínua aos diversos órgãos da Secretaria e estudar se esta forma é compatível com as necessidades.

3º - Estudar os custos de operação do sistema eletrônico, comparando-os com os custos de sistemas mecânicos ou tradicionais.

4º - Se fôr aconselhável, recomendar a utilização de um sistema misto de informação e administração, no qual o computador só será utilizado para realizar parte das operações necessárias.