

Nº 323

Rio de Janeiro, 27 de dezembro de 1966

Ao: Ex^{mo} Sr. Secretário de Educação do Estado do Maranhão

Do: Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Senhor Secretário,

Tenho a honra de comunicar a V. Ex^a a realização, sob os auspícios do INEP, a partir de março próximo, dos Colóquios Regionais sobre a Organização de Sistemas Educacionais, destinados a administradores e técnicos que estão a serviço da educação em todo o país.

A Lei de Diretrizes e Bases fixou uma nova sistemática de educação no Brasil, com repercussão na sua filosofia, bem como na sua organização e administração. De resto, cabe a esta exprimir aquela, na medida em que depende do aparelho institucional a eficácia dos novos propósitos formulados na Lei.

Fôrça é constatar, todavia, a desconexão persistente, depois da Lei, entre os dois planos: o das intenções nela expressas, ou implícitas, e o das condições institucionais de sua aplicação. Consciente de suas funções específicas, cuida o INEP - órgão de pesquisa e estudo da educação brasileira, em todos os seus níveis e modalidades - de colaborar no sentido de que seja preenchido êsse intervalo entre o sistema estatuído e o aparelho executor indicando, realísticamente, os caminhos abertos à Administração para atingir os propósitos da nova política educacional brasileira. E não visa a fazê-lo através de elaborações de gabinete, mas constituídas ao contato com os fatos e as pessoas ligadas ao processo educacional. No que concerne ao ensino primário e médio, a sua vinculação aos Estados nos sugeriu a conveniência de sistematizar êsse contato no nível e no âmbito dos próprios Estados, reunidos em colóquios regionais.

Têm, pois, os CROSE, dois objetivos essenciais: 1) a elucidação mais ampla possível da Lei de Diretrizes e Bases, bem como da legislação e dos atos administrativos que a complementam; 2) a colaboração técnica do MEC com as Secretarias de Educação e os Conselhos de Educação dos Estados, no esforço que vêm realizando no sentido de atualizar os respectivos sistemas educacionais, de acordo com os imperativos do desenvolvimento nacional.

Tendo em vista a soma de encargos que esse empreendimento comporta, instituímos uma Comissão Executiva dos Colóquios, coordenada pelo antigo Diretor do Ensino Superior, e atual membro do Conselho Federal de Educação, Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, e constituída por técnicos brasileiros e técnicos da UNESCO, especialmente convidados para esse fim. Compõem a Comissão, pelo lado brasileiro, além do Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, os professores Paulo de Almeida Campos e Eulina Carvalho, e pelo lado da UNESCO, os professores Michel Debrun, Pierre Furter e o economista Jacques Torfs.

Cabe-me, nesta oportunidade, apresentar a V. Ex.^a o Prof. Michel Debrun, o qual foi encarregado pelo INEP de levar pessoalmente a V. Ex.^a e às demais autoridades educacionais desse Estado, uma visão mais detalhada de nossos objetivos, assim como de recolher todos os elementos de informação que possam assegurar objetividade aos nossos estudos. O referido professor poderá, igualmente, oferecer maiores esclarecimentos sobre o tema e o cronograma que acompanham este ofício, assim como sobre a forma de participação desse Estado.

Solicito a V. Ex.^a a gentileza de facilitar ao Prof. Michel Debrun os contatos indispensáveis ao desempenho de sua missão, dentro do curto prazo de que dispõe.

Apresento a V. Ex.^a, neste ensejo, os protestos de minha distinta consideração.

Carlos Correa Mascaro
Diretor do INEP

Nº 322

Rio de Janeiro, 27 de dezembro de 1966

Ao: Ex^{mo} Sr. Secretário de Educação do Estado do Piauí

Do: Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Senhor Secretário,

Tenho a honra de comunicar a V. Ex^a a realização, sob os auspícios do INEP, a partir de março próximo, dos Colóquios Regionais sobre a Organização de Sistemas Educacionais, destinados a administradores e técnicos que estão a serviço da educação em todo o país.

A Lei de Diretrizes e Bases fixou uma nova sistemática de educação no Brasil, com repercussão na sua filosofia, bem como na sua organização e administração. De resto, cabe a esta exprimir aquela, na medida em que depende do aparelho institucional a eficácia dos novos propósitos formulados na Lei.

Fôrça é constatar, todavia, a desconexão persistente, depois da Lei, entre os dois planos: o das intenções nela expressas, ou implícitas, e o das condições institucionais de sua aplicação. Consciente de suas funções específicas, cuida o INEP - órgão de pesquisa e estudo da educação brasileira, em todos os seus níveis e modalidades - de colaborar no sentido de que seja preenchido êsse intervalo entre o sistema estatuído e o aparelho executor indicando, realísticamente, os caminhos abertos à Administração para atingir os propósitos da nova política educacional brasileira. E não visa a fazê-lo através de elaborações de gabinete, mas constituídas ao contato com os fatos e as pessoas ligadas ao processo educacional. No que concerne ao ensino primário e médio, a sua vinculação aos Estados nos sugeri a conveniência de sistematizar êsse contato no nível e no âmbito dos próprios Estados, reunidos em colóquios regionais.

Têm, pois, os GROSE, dois objetivos essenciais: 1) a elucidação mais ampla possível da Lei de Diretrizes e Bases, bem como da legislação e dos atos administrativos que a complementam; 2) a colaboração técnica do MEC com as Secretarias de Educação e os Conselhos de Educação dos Estados, no esforço que vêm realizando no sentido de atualizar os respectivos sistemas educacionais, de acordo com os imperativos do desenvolvimento nacional.

Tendo em vista a soma de encargos que esse empreendimento comporta, instituímos uma Comissão Executiva dos Colóquios, coordenada pelo antigo Diretor do Ensino Superior, e atual membro do Conselho Federal de Educação, Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, e constituída por técnicos brasileiros e técnicos da UNESCO, especialmente convidados para esse fim. Compõem a Comissão, pelo lado brasileiro, além do Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, os professores Paulo de Almeida Campos e Eulina Carvalho, e pelo lado da UNESCO, os professores Michel Debrun, Pierre Furter e o economista Jacques Torfs.

Cabe-me, nesta oportunidade, apresentar a V. Ex.^a o Prof. Michel Debrun, o qual foi encarregado pelo INEP de levar pessoalmente a V. Ex.^a e às demais autoridades educacionais desse Estado, uma visão mais detalhada de nossos objetivos, assim como de recolher todos os elementos de informação que possam assegurar objetividade aos nossos estudos. O referido professor poderá, igualmente, oferecer maiores esclarecimentos sobre o tema e o cronograma que acompanham este ofício, assim como sobre a forma de participação desse Estado.

Solicito a V. Ex.^a a gentileza de facilitar ao Prof. Michel Debrun os contatos indispensáveis ao desempenho de sua missão, dentro do curto prazo de que dispõe.

Apresento a V. Ex.^a, neste ensejo, os protestos de minha distinta consideração.

Carlos Correa Mascaro
Diretor do INEP

Nº 319

Rio de Janeiro, 4 de janeiro de 1967

De: Jacques Torfs

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

Assunto: Atividades em outubro de 1966

Senhor Diretor,

Tenho a prazer de encaminhar-lhe, em anexo o relatório sôbre minhas atividades não relacionadas com a preparação dos CROSE, realizadas durante o mês de outubro de 1966.

Atenciosamente,

Jacques Torfs
Perito da UNESCO

RELATÓRIO

A. PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

I. EPEA - Rio de Janeiro

O EPEA está elaborando um plano setorial de educação, a ser integrado no Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social do Brasil. Prestei minha colaboração ao chefe da Divisão de Educação, Dr. Arlindo Lopes Correa que me pediu para estudar alguns problemas especiais.

Durante o mês de outubro elaborei e apresentei os seguintes documentos de trabalho:

1. Documento AS3/AK: Normas propostas pela estruturação dos sistemas educacionais.

Os objetivos qualitativos do Plano Educacional do EPEA basear-se-ão nas sugestões do Conselho Federal de Educação e, particularmente, num estudo do Conselheiro Durmeval Trigueiro; basear-se-ão também nas sugestões e nos estudos elaborados pelos Professores Carlos C. Mascaro, I. Bologna, Faria Goes, Paulo Novais, Roberto Moreira e Nilo Tavares.

O documento AS3/AK apresenta uma contribuição adicional a respeito dos temas tratados por aqueles especialistas.

2. Documento AR: Cálculo teórico do número de repetentes, por série, nas escolas primárias.

O estudo do número de repetentes por série tem importância fundamental. Podemos afirmar que, atualmente, todas as interpretações das cifras apresentadas pelo Governo sobre as taxas de escolarização, de assistência, de deserção, de custos per capita, assim como todas as previsões e projeções sobre a matrícula no curso primário são falhas e se tornam inválidas devido ao desconhecimento daquele dado.

Não existindo qualquer estudo estatístico adequado sobre o problema, foi necessário adiantar um cálculo teórico, que indica que em 1963 os índices de repetência foram de 63% e de 40% respectivamente para os alunos da primeira série primária e das escolas primárias.

II. FUNDEPAR - Curitiba

Sob a competente direção da Prof. Zélia Pavão, a FUNDEPAR está terminando um cadastro completo das escolas primárias, médias

e superiores existentes no Estado do Paraná.

Por ocasião de minha quarta visita à FUNDEPAR, nos dias 25 e 26 de outubro, colaborei com a Prof^a. Zélia Pavão na elaboração dos últimos formulários que deverão ser preenchidos pelos estabelecimentos de Ensino Superior.

Tive, também, a ocasião de discutir, com o Sr. Secretário de Educação e seus assessores, a integração do sistema de cadastro utilizado pela Secretaria no sistema da FUNDEPAR, assim como a natureza das reformas administrativas exigidas por essa integração.

O Senhor Secretário, nessa ocasião, pediu a assistência da UNESCO, para a elaboração do Plano Estadual de Educação e dos projetos de reestruturação da Secretaria. Assegurei-me que colocaria à disposição da UNESCO, para este trabalho, todos os serviços da Secretaria e que tomaria imediatamente todas as medidas administrativas e financeiras para acelerar a realização dos trabalhos e do plano.

Conversei, também com o Sr. Governador do Estado, que confirmou os convites e as promessas anteriores.

Decidiu-se que a Prof^a. Zélia Pavão organizaria os vários grupos responsáveis pelos estudos preparatórios da elaboração de um Plano Educacional e especificamente:

1. Inventário das necessidades em mão-de-obra.
2. Estudo da Reforma administrativa.
3. Coordenação e crítica dos inventários escolares.
4. Estudo dos objetivos e dos meios educacionais.

Em dezembro, voltarei a Curitiba para continuar os trabalhos de assessoramento à FUNDEPAR.

B. REESTRUTURAÇÃO ADMINISTRATIVA

Do dia 17 a 22 de outubro, e no dia 27 de outubro, participei das reuniões ordinárias e extraordinárias da Comissão de Reestruturação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e trabalhei com seus principais membros - Dr. VITOR AMARAL FREIRE e Prof^a. LOURDES BRITO PEREIRA.

Com eles, terminei a preparação duma primeira versão do projeto de Lei sobre a reorganização administrativa da Secretaria (incluindo a exposição de motivos), e do texto de regulamentação interna, das modificações das estruturas e técnicas de Educação do Estado.

A primeira etapa dos trabalhos da Comissão, provavelmente poderá ser terminada em novembro.

Os mais importantes temas de discussão e estudo foram:

- 1) Área de Ação Administrativa da Secretaria.
- 2) Integração das operações do Conselho Estadual de Educação nas atividades normativas da Secretaria.
- 3) Separação das funções normativas e executivas da Secretaria.
- 4) Utilização de novas técnicas e instrumentos de controle de dados estatísticos.

Os resultados das deliberações estarão incluídas no documento AS, que será distribuído nos primeiros dias de dezembro.

C. PESQUISAS EDUCACIONAIS

1) CRPE BELO HORIZONTE

Nos dias 10 e 11 de outubro fiz uma segunda série de conferências ao pessoal do Centro de Pesquisas de Belo Horizonte sobre técnicas de investigações estatísticas e amostragem.

Adiantou-se a análise preliminar dum projeto de estudo da repetição escolar, que deverá servir de ilustração para futuros seminários. Foi discutida a natureza possível das variáveis que poderiam ter uma relação direta com o nível da repetência.

As grandes linhas duma investigação foram esboçadas e decidiu-se dedicar as suas primeiras etapas à identificação de escolas representativas dos vários níveis sócio-econômicos da Cidade de Curitiba.

O terceiro seminário terá lugar entre 20 e 30 de novembro.

2) CENTRO DE PESQUISA ESTADUAL - CURITIBA, PARANÁ.

Conversei com o pessoal do Centro nos dias 25 e 26 de outubro. O Centro está realizando uma pesquisa muito interessante sobre os repetentes na cidade de Curitiba. De acordo com este estudo, a repetência no primeiro ano primário seria cerca de 25% da matrícula. A dupla repetência é de 2 a 3% da matrícula.

Os pesquisadores agora estão tratando de estabelecer algumas conclusões entre os resultados e as causas.

O pessoal do Centro convidou-me para analisar os resul-

tados e comentar algumas das técnicas que estão sendo experimentadas e também contribuir na interpretação dos dados obtidos.

Desafortunadamente parece que o sistema de reunião e classificação de dados utilizado não permite estabelecer quantitativamente a importância relativa das maiores causas da repetência e que é precisamente a informação mais valiosa para o planejamento das medidas saneadoras.

3. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. FLORIANÓPOLIS

No dia 24 de outubro, no Estado de Santa Catarina, contribui para a análise dos resultados parciais de uma investigação feita pela Faculdade e dirigida pelo Prof. SILVIO CORELHO DOS SANTOS sobre os defeitos estruturais do sistema de Ensino.

Dessas experiências e de contatos anteriores que tive com os mesmos centros e também com o pessoal e trabalhos do CRPE de São Paulo, concluo:

- a) Que os pesquisadores de todos esses centros não têm um treinamento adequado em estatísticas, técnicas de amostragem e de interpretação.
- b) Que não é possível remediar estas dificuldades através de algumas conferências ocasionais.
- c) Que se justificaria amplamente o planejamento de um programa coordenado para as pesquisas dos centros federais e estaduais.
- d) Que o conteúdo exato dos projetos específicos de pesquisas deveria ser examinado ex ante, e os resultados criticados ex post, por técnicos qualificados.

D. TREINAMENTO DOS LEIGOS E SUPERVISORES.

Por solicitação da Professora Estella Santos, visitei os Secretários de Educação do Paraná e Santa Catarina, a fim de dar-lhes informações adicionais sobre o programa de treinamento de supervisores e professores leigos.

O Secretário de Educação do Estado do Paraná, Dr. Aldo Moro e seu Assessor Técnico Dr. Beneditto Cordeiro expressaram o desejo de ter uma oportunidade de retificar a orientação do programa, no sentido de dar maior relevância à realização de um programa de treinamento acelerado dos professores do ensino primário na cidade de Curitiba.

De acôrdo com êles, um dos maiores problemas educacionais do Paraná, consiste no alto nível de repetência nas escolas primárias de Curitiba, por consequência, do baixo nível de treinamento dos professores do primário. Desejam êles, obter a assistência imediata da UNESCO ou INEP, a fim de solucionar êsses problemas.

O Secretário de Educação do Estado de Santa Catarina, o Prof. GALILEU CRAVEIRO DE AMORIM manifestou seu interesse pelo programa de treinamento. As discussões com as demais autoridades locais indicaram que algumas das cláusulas do Convênio não estão ajustadas às realidades administrativas ou às necessidades de Sta. Catarina.

1) A autoridade capacitada, no Estado de Santa Catarina, para se responsabilizar pelos fundos estaduais, para o tipo de programa planejado é o "PLAMEG", e não a Secretaria de Educação. Consequentemente, parece útil que PLAMEG participe dos convênios com o INEP.

2) O programa de treinamento para Sta. Catarina prevê a formação de Supervisores. As autoridades locais prefereriam atacar diretamente o problema dos professores leigos.

O Secretário de Educação, os chefes do PLAMEG e o Diretor da Faculdade de Educação assinalaram insistentemente que ^{nao} há razão alguma para que o treinamento do pessoal de Santa Catarina seja realizado no Paraná ou Rio Grande do Sul.

A Faculdade de Educação da Universidade de Desenvolvimento dispõe de todos os locais, pessoal e equipamento para assegurar a eficiente realização dos programas de treinamento em Florianópolis.

Ao: Ilmo. Sr. Prof. Hildérico Pinheiro de Oliveira,
Diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais

Do: Dr. Carlos Correa Mascaro,
Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Senhor Diretor,

Tenho o prazer de comunicar, a V. S.^a a realização, sob os auspícios do INEP, a partir de março próximo, dos Colóquios Regionais sobre a Organização de Sistemas Educacionais, destinados a administradores e técnicos que estão a serviço da educação em todo o país.

A Lei de Diretrizes e Bases fixou uma nova sistemática de educação no Brasil, com repercussão na sua filosofia, bem como na sua organização e administração. De resto, cabe a esta exprimir aquela, na medida em que depende do aparelho institucional a eficácia dos novos propósitos formulados na Lei.

Fôrça é constatar, todavia, a desconexão persistente, depois da Lei, entre os dois planos: o das intenções nela expressas, ou implícitas, e o das condições institucionais de sua aplicação. Consciente de suas funções específicas, cuida o INEP - órgão de pesquisa e estudo da educação brasileira, em todos os seus níveis e modalidades - de colaborar no sentido de que seja preenchido esse intervalo entre o sistema legal e o aparelho destinado à sua execução, indicando, realísticamente, os caminhos abertos à Administração para atingir os propósitos da nova política educacional brasileira. E não visa a fazê-lo através de elaborações de gabinete, mas constituídas ao contato com os fatos e as pessoas ligadas ao processo educacional. No que concerne ao ensino primário e médio, a sua vinculação aos Estados nos sugeriu a conveniência de sistematizar esse contato ao nível e no âmbito dos próprios Estados, reunidos em colóquios regionais.

Têm, pois, os CROSE três objetivos essenciais: 1) a elucidação mais ampla possível da Lei de Diretrizes e Bases, bem como da legislação e dos atos administrativos que a complementam; 2) a análise aprofundada da atual problemática educacional brasileira; 3) a colaboração técnica do MEC com as Secretarias de Educação dos Estados, no esforço que vêm realizando no sentido de atualizar os respectivos sistemas educacionais, de acordo com os imperativos do desenvolvimento nacional.

Reveste-se da maior importância a participação dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, nos CROSE, uma vez que se destinam, aqueles, a apoiar, dentro de sua linha específica de atuação, o esforço educacional que se desenvolve nas suas respectivas regiões. Vale mesmo declarar que êsses Colóquios poderão constituir o instrumento de uma vinculação mais intensa e orgânica dos CRPE com os sistemas estaduais de educação.

Tendo em vista a soma de encargos que êsse empreendimento comporta, instituímos uma Comissão Executiva dos Colóquios, coordenada pelo antigo Diretor do Ensino Superior, e atual membro do Conselho Federal de Educação, Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, e constituída por técnicos brasileiros e técnicos da UNESCO, especialmente convidados para êsse fim. Compõem a Comissão, pelo lado brasileiro, além do Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, os professores Paulo de Almeida Campos e Eulina Carvalho, e pelo lado da UNESCO, os professores Michel Debrun, Pierre Furter e o economista Prof. Jacques Torfs.

Cabe-me, nesta oportunidade, apresentar a V. S.^a a Prof.^a Eulina Carvalho, a qual foi encarregada pelo INEP de levar pessoalmente a V. S.^a e às demais autoridades educacionais dêsse Estado, uma visão mais detalhada de nossos objetivos, assim como de recolher todos os elementos de informação que possam assegurar objetividade aos nossos estudos. A referida professora poderá, igualmente, oferecer maiores esclarecimentos sobre o temário e o cronograma que acompanham êste ofício, assim como sobre a forma de participação dêsse Centro.

Apresento a V.S.^a, neste ensejo, os protestos de minha distinta consideração.

Carlos Correa Mascaro
Diretor do INEP

Nº 299

Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 1966

Ao: Ex^{ma} Sr. ~~Dr. Argemiro Oliveira~~

Magnífico Reitor da Universidade Federal Fluminense

Do: Dr. Carlos Correa Mascaro

Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Magnífico Reitor,

Tenho a honra de comunicar a V. Ex.^a a realização, sob os auspícios do INEP, a partir de março próximo, dos Colóquios Regionais sobre a Organização de Sistemas Educacionais, destinados a administradores e técnicos que estão a serviço da educação em todo o país.

A Lei de Diretrizes e Bases fixou uma nova sistemática de educação no Brasil, com repercussão na sua filosofia, bem como na sua organização e administração. De resto, cabe a esta exprimir aquela, na medida em que depende do aparelho institucional a eficácia dos novos propósitos formulados na Lei.

Fôrça é constatar, todavia, a desconexão persistente, depois da Lei, entre os dois planos: o das intenções nela expressas, ou implícitas, e o das condições institucionais de sua aplicação. Consciente de suas funções específicas, cuida o INEP - órgão de pesquisa e estudo da educação brasileira em todos os seus níveis e modalidades - de colaborar no sentido de que seja preenchido êsse intervalo entre o sistema estatuído e o aparelho executor, indicando, realísticamente, os caminhos abertos à Administração para atingir os propósitos da nova política educacional brasileira. E não visa a fazê-lo através de elaborações de gabinete, mas constituídas ao contato com os fatos e as pessoas ligadas ao processo educacional. No que concerne ao ensino primário e médio, a sua vinculação aos Estados nos sugeriu a conveniência de sistematizar êsse contato no nível e no âmbito dos próprios Es-

tados, reunidos em colóquios regionais.

Estendendo-se os objetivos dos CROSE a todos os níveis de ensino, esperamos constituam êles uma oportunidade de análise aprofundada, também, do ensino superior, nos seus aspectos institucionais, pedagógicos e financeiros; por essa razão, estimaríamos contar com a presença de representantes dessa Universidade, recaindo a escolha, a juízo de V. Ex.^a, sobre aqueles cuja experiência a atuação mais os qualifiquem para essa missão. Embora desejássemos a participação dessa Universidade em todos os Colóquios, poderá V. Ex.^a, se julgar conveniente, limitá-la aos temas que direta ou indiretamente interessem ao ensino superior.

Tendo em vista a soma de encargos que êsse empreendimento comporta, instituímos uma Comissão Executiva dos Colóquios, coordenada pelo antigo Diretor do Ensino Superior, e atual membro do Conselho Federal de Educação, e Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, e constituída por técnicos brasileiros e técnicos da UNESCO, especialmente convidados para êsse fim. Compõem a Comissão, pelo lado brasileiro, além do Prof. Durmeval Trigueiro Mendes, os professores Paulo de Almeida Campos e Eulina Carvalho, e pelo lado da UNESCO, os professores Michel Debrun, Pierre Furter e o economista Jacques Torfs.

Cabe-me, nesta oportunidade, apresentar a V. Ex.^a o Prof. Paulo de Almeida Campos, o qual foi encarregado pelo INEP de levar pessoalmente a V. Ex.^a e às demais autoridades educacionais dêse Estado, uma visão mais detalhada de nossos objetivos, assim como de recolher todos os elementos de informação que possam assegurar objetividade aos nossos estudos. O referido professor poderá, igualmente, oferecer maiores esclarecimentos sobre o temário e o cronograma que acompanham êste ofício, assim como sobre a forma de participação dessa Universidade.

Apresento a V. Ex.^a, neste ensejo, os protestos de minha distinta consideração.

Carlos Correa Mascaro
Diretor do INEP

Nº 277

Rio, le 26 décembre 1966

A : John Howe

Cher Monsieur,

J'ai accompli, entre le 12 et le 24 décembre 1966, les missions que m'avaient été confiées par l'INEP et par l'UNESCO.

1. Mission INEP-UNESCO.

Je vous transmets ci joint le compte-rendu destiné à la commission INEP-UNESCO, relatif à la présentation des CROSE dans les Etats de Mato Grosso et Acre et dans le territoire de Rondônia.

2. Mission UNESCO:

2.1. Le problème de la création d'une faculté d'éducation, et, d'une manière plus générale, de l'organisation de l'enseignement supérieur de l'Etat de Mato Grosso ont été abordés au cours de plusieurs réunions du Conseil Estadual de l'Education du Mato Grosso, en présence du Secrétaire à l'Education. J'ai proposé, pour l'Institut de Sciences et Lettres de Cuiabá et l'Institut de Sciences Biologiques de Campo Grande (qui vont former le noyau de la future Université du Mato Grosso), la création, en 1967-1968, de "départements de base" analogues aux instituts centraux envisagés par les universités de Bahia et Belo Horizonte (entre autres). Tous les élèves des deux Instituts devraient étudier pendant un certain temps (variable selon leur future spécialisation) dans ces départements de base.

Quant à la Faculté d'Education, elle pourrait être créée d'ici deux ans, et comprendre une école normale modèle. Elle serait d'autre part connectée par des liens institutionnels mais souples, au "Centre de Treinamento de Magistério" (CTM) et au Centre de Recherches Pédagogiques de la Secretaria de Educação.

Les divers exposés que j'ai faits au cours d'un premier séjour à Cuiabá (du 12 au 15 décembre) et d'un nouveau séjour (du 21 au 24 - le secrétaire à l'éducation n'était pas à Cuiabá la première fois) m'ont permis, je crois, de convaincre progressivement mes auditeurs de la nécessité des nouvelles structures proposées. Je me suis efforcé, simultanément, de respecter l'originalité régionale du Mato Grosso et de l'adopter à la législation fédérale en matière d'enseignement supérieur.

2.2. L'Etat de Mato Grosso est à l'heure actuelle à la veille d'une grande expérience planificatrice, sous l'impulsion du gouverneur Pedro Pedrossian. J'ai insisté auprès des éducateurs, et notamment auprès du secrétaire d'Etat à l'Education, pour que l'éducation soit étroitement associée à cette expérience. Ce qui suppose:

- a) Que les besoins en éducation et les ressources qui lui seront affectées ne soient plus calculées d'une manière ou empirique ou arbitraire. Il faut que les éducateurs (tant d'ailleurs au niveau fédéral qu'au niveau estadual) se convainquent qu'il est vain de concevoir dans l'abstrait des "metas" éducationnelles (tant d'alphabétisés d'ici 1970, tant d'établissements supérieurs créés, etc...): l'éducation, même si elle a des objectifs propres, ne peut se désintéresser des services qu'elle doit rendre aux autres secteurs de la vie sociale, et des ressources que ceux-ci peuvent lui apporter.
- b) Que, pour atteindre ces objectifs, éducateurs et planificateurs confrontent constamment leurs points de vue, au lieu de s'ignorer réciproquement. Les GROSE pourraient constituer le take-off de cette confrontation.

Il a été entendu que je reviendrai d'ici quelques mois à Cuiabá, à l'occasion de la 4^{ème} semaine des GROSE: la commission INEP-UNESCO a en effet accepté que Cuiabá soit l'une des capitales choisies pour leur déroulement. Je pourrai alors faire le point, avec les autorités éducationnelles, des progrès enregistrés dans la mise en place des structures universitaires et assister, en l'orientant, au démarrage de l'expérience de planification de l'enseignement.

Je vous prie de croire, Cher Monsieur, à l'assurance de mes sentiments dévoués.

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 necessariamente 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 somente 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. Este 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 meios não terão substância ou validade se não contribuírem 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 necessariamente 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 somente 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 unicamente 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, cientificamente 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 emprego, 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 este mesmo setor, é teoricamente possível, deve admitir-se que é um processo muito complicado e arriscado. Na realidade seria muito mais lógico e eficaz deixar este 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 somente reproduzir toda 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 alicerçam 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 todas 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 desses 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 intimamente 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 têm sido elaborados para as Regiões, os Estados ou os Municípios.

Aparentemente esta exigência é excessiva, já que o plano educacional municipal deverá necessariamente 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-econômicos estaduais e nacionais? Sôretudo 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 região 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 erro 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 sobre 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 automaticamente 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 automaticamente 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 desses 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 estes limites são também os que atingem o alcance do Plano Nacional máximo e, por sua vez, todos os temas que, funcional ou geograficamente, podem ser incluídos em planos setoriais ou sub-setoriais.

Em nossa opinião, a definição desses 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 rádio, da televisão, do teatro, dos museus e dos esportes.

Os planos, ao incluir todos estes aspectos, chamar-se-ão, planos "Integrais" da educação. Por razões agora óbvias, esses 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 de transporte, e até de relações públicas.

Em resumo, a elaboração dos planos será inevitavelmente 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 ele considera corretos, por receio de ser ele acusado de ser teórico, 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, sobre técnicas requintadas demais cujo emprêgo poderia protelar indefinidamente as soluções. O espírito dos "CEOSE" será pois, o seguinte: quais quer 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.

Nº 232

Rio, 19 de outubro de 1966

Exma. Sra.
D. Lucia Pinheiro
INEP - Ministério da Educação e da Cultura - 10º andar
Nesta

Prezada Senhora D. Lúcia,

Como prometera sexta-feira passada, pensei e procurei material para a preparação da futura Conferência Nacional de Educação. Não encontrei muitas coisas, no entanto, permito-me fazer-lhe as seguintes sugestões:

- a) Quem melhor pode informar a Senhora é o nosso colega Dr. Angel Marquez que vem regularmente trabalhar com D. Stella, porque afinal uma das suas especialidades é justamente a Educação Comparada.
- b) Parece-me que ao problema da articulação do primário e do médio, deveria se acrescentar o delicado mas tão fundamental problema da orientação. Ora, existe um trabalho de M. Reuchlin que estudou o problema nos diversos sistemas europeus "L'orientation éducative pendant la période scolaire", publicado pelo Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1964.
- c) Do mesmo Conseil de l'Europe, existe um estudo de J. Thomas e J. Majault "L'enseignement primaire et secondaire: tendances actuelles et problèmes présents", publicado em 1963, que poderia talvez fornecer informações preciosas.
- d) Quanto à Suíça (desculpe referir-me também ao meu país, mas enfim pode ser também interessante...) a Senhora poderia se dirigir ao Directeur du Centre d'Informations en matières d'enseignement, Rue des Pâquis 52, Palais Wilson, Genève. Se quiser pode dispor de minha recomendação.

- e) Enfim, na UNESCO a Senhora poderia escrever ao bom Amigo do Brasil (e também amigo meu) Prof. Hugh Philip, Diretor da Divisão de Educação Comparada , UNESCO, Place de Fontenoy, Paris.

Espero que estas modestas indicações sejam úteis e aguardo o prazer de encontrá-la novamente.

Pierre Furter
Perito da UNESCO

NOVOS MODELOS PROPOSTOS PARA A PROJEÇÃO
DAS CIFRAS DA POPULAÇÃO E PARA O CÁLCULO DA
DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO POR GRUPOS ETÁRIOS

Documento AB

JACQUES TORFS

UNESCO/INEP

2ª Versão

Setembro 22, 1966

POPULAÇÃO. TOTAIS E TENDÊNCIAS

Os censos demográficos de 1940, 50 e 60, dão os seguintes resultados globais:

	<u>MILHÕES DE PESSOAS</u>			<u>ÍNDICE DE AUMENTO</u>	
	<u>1940</u>	<u>1950</u>	<u>1960</u>	<u>1940/50</u>	<u>1950/60</u>
POPULAÇÃO TOTAL	41.24	51.94	70.12	125.9	135.3
PESSOAS DE 10 ANOS OU MAIS	29.04	36.55	48.76	126.0	133.4
PESSOAS ATIVAS	14.76	17.11	22.65	115.0	132.0
PESSOAS INATIVAS	14.28	19.44	26.11	-	-
POPULAÇÃO URBANA	-	-	32.47	-	-
POPULAÇÃO RURAL	-	-	37.65	-	-

De acôrdo com estas estatísticas, a taxa de crescimento da população alcançou 2.3% ao ano, entre 1940 e 1950, e subiu para 3.1% ao ano, entre 1950 e 1960.

O IBGE e o Serviço Nacional de Recenseamento revisaram os totais de 1960, e agora, assinalam um total de 70.967.000 pessoas, para este mesmo ano, assim distribuídas:

NORDESTE	15.678.000
NORTE	2.602.000
LESTE	24.832.000
SUL	24.848.000
CENTRO OESTE	3.007.000
BRASIL	<u>70.967.000</u>

De acôrdo com estes últimos totais, a taxa de crescimento da população foi de 3.2%, entre 1950 e 1960.

O Anuário Estatístico do Brasil de 1965 (p. 32), apresenta uma projeção a longo prazo da população baseada sobre esta revisão das datas demográficas de 1960, apresentada no Quadro 8.

Nota-se que a taxa de crescimento sub-entendida nesta projeção é de 2.99% ao ano - o que não parece muito lógico, já que o crescimento indicado entre 1950 e 1960 foi - ou de 3.1%, ou de 3.2% ao ano.

O Censo Escolar de 1964 (p. 326), apresenta outra projeção que deve-se também segundo parece, ao IBGE. De acordo com essa versão, a população total em 1964 era de 80.280.000 (o Anuário apresenta 79.837.000), sendo a cifra de 1960 sempre de 70.967.000. Isto pressupõe que a população total do Brasil aumentou em 13.1% em 4 anos, o que equivale a uma taxa de crescimento de 3.14% anuais.

Isto efetivamente é muito aproximado da taxa que foi verificada entre os censos demográficos de 1950 e 1960, porém a referida taxa levou a população total a 70.117.000 pessoas em 1960. A aplicação desta taxa de projeção sobre uma base de 70.967.000 pessoas em 1960 parece inválida.

Pode-se concluir que as projeções das cifras da população que são apresentadas oficialmente, não são sempre totalmente coerentes, o que dificulta uma interpretação correta dos fatos.

Para utilizar cifras que mais se aproximem das indicadas pelas entidades oficiais, porém que não sofram destes inconvenientes, elaboramos uma série nova, apresentada na coluna B do Quadro 8 que estão baseadas sobre a extrapolação de uma taxa de 3.2% ao ano, aplicadas a uma população de 70.967.000 milhões de habitantes em 1960.

INTERPRETAÇÃO DOS TOTAIS ASSINALADOS NO CENSO ESCOLAR DE 1964

As cifras da população "total", urbana, rural, escolar, assinaladas nos vários quadros do Censo Escolar não são comparáveis entre si, porque alguns incluem a população total do Estado da Guanabara e a população urbana do Estado de Goiás, enquanto que outros as excluem.

Nenhum dos totais do Censo Escolar cobre verdadeiramente a totalidade da população do país. Por esta razão não podem ser comparados com os totais apresentados pelos censos demográficos, ou as projeções das cifras da população apresentadas pelo IBGE.

O primeiro passo que deve-se tomar, para facilitar a interpretação dos dados censitários, é o de recalcular os totais mais significativos do Censo sobre uma base geográfica uniforme. Isto foi feito no Quadro 15, que apresenta o cálculo das cifras totais de todo o país, menos os estados da Guanabara e de Goiás sobre os quais os dados estão incompletos.

Retificadas as cifras básicas pode-se fazer uma confrontação das cifras dos Censos Demográficos e Escolar dos quais concluir-se-á:

- 1) Que em 1964 a população total do Brasil era assim dividida:
(Projeção IBGE pg. 328 do Censo Escolar)

	<u>MILHÕES</u>	<u>% DO TOTAL</u>
URBANA	38.45	48
RURAL	<u>41.83</u>	<u>52</u>
TOTAL	80.28	100

- 2) Que em 1964 a população do Brasil, menos Guanabara e Goiás era de : (milhões - Projeção IBGE pg. 328 do Censo Escolar)

	<u>POPULAÇÃO TOTAL BRASIL</u>	<u>POPULAÇÃO GUANABARA</u>	<u>POPULAÇÃO GOIÁS</u>	<u>POPULAÇÃO BRASIL MENOS GB E GOIÁS</u>	<u>IDEM EM %</u>
URBANA	38.45	3.62	0.79	34.04	88.5
RURAL	<u>41.83</u>	<u>0.08</u>	<u>1.36</u>	<u>40.39</u>	<u>96.6</u>
TOTAL	80.28	3.70	2.15	74.43	92.7

- 3) Que nos estados que tenham sido "totalmente" cobertos pelo Censo Escolar, o alcance do Censo foi de 88.2% da população total, assim:

POPULAÇÃO TOTAL DO PAÍS, EXCLUINDO GUANABARA E GOIÁS (Milhões)

<u>POPULAÇÃO</u>	<u>ESTIMATIVAS 1964</u> <u>GLOBAIS DO IBGE</u>	<u>CENSO ESCOLAR</u> <u>DE 1964</u>	<u>ALCANCE DO</u> <u>CENSO ESCOLAR</u> <u>EM %</u>
URBANA	34.04	31.49	92.3
RURAL	<u>40.39</u>	<u>34.18</u>	<u>85.0</u>
TOTAL	74.43	65.67	88.2

- 4) Que desde que a população dos estados totalmente abrangida pelo Censo Escolar era de 92.7% da população total, e que o alcance do Censo nos mesmos Estados, somente havia sido de 88.2%, as cifras retificadas do Censo Escolar só cobriram 81.8% da população total do país, assim:

<u>ESTIMATIVA DO IBGE</u>		<u>CIFRAS DO CENSO</u>		<u>(Milhões)</u>
<u>TOTAL GERAL EM 1964</u>	<u>DA POPULAÇÃO</u>	<u>RETIFICADAS</u> <u>EXCLUINDO GUANABARA</u> <u>E GOIÁS</u>	<u>CENSO RETIFICADO</u> <u>EM % DA POPULAÇÃO</u> <u>GERAL ESTIMADA</u>	
URBANO	38.45	31.49	81.9	
RURAL	<u>41.83</u>	<u>34.18</u>	<u>81.7</u>	
TOTAL	80.28	65.67	81.8	

DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO POR GRUPOS DE IDADE

O Censo Escolar assinalou os seguintes resultados (Ano de 1964):

Anos	População do Brasil menos Guanabara e Goiás (Milhões)	Porcentagem da População Total 1)
0 - 14	27.94	42.6
0 - 6	14.72	22.4
7 - 11	8.93	13.6
12 - 14	4.28	6.5

Mais detalhadamente o Censo assinala o seguinte:

<u>Grupos Etários</u>	<u>Milhões de Pessoas</u>	<u>% da População Total 1)</u>
7	1.91	2.91
8	1.89	2.88
9	1.71	2.60
10	1.86	2.83
11	1.58	2.41
12	1.68	2.56
13	1.40	2.13
14	1.19	1.81
Total	<u>13.22</u>	<u>20.13</u>

1) A população total assinalada no Censo Escolar para o Brasil, menos Guanabara e Goiás, foi de 65.67 Milhões de pessoas.

Os censos de população de 1940, 50 e 60 assinalam:

PERCENTAGEM DA POPULAÇÃO TOTAL DO PAÍS

<u>Grupos de idade</u>	<u>1940</u>	<u>1950</u>	<u>1960</u>
0 - 4	15.60	16.11	15.97
5 - 9	13.96	13.52	14.48
10 - 14	12.92	12.14	12.22
15 - 19	10.78	10.59	10.19
20 - 24	9.25	9.61	8.79

Existe uma quase identidade de observações, no que se refere ao conjunto dos grupos de 0-14 anos. Também observa-se o mesmo fato nos grupos de 0-9 e 0-19 anos (Quadro 7).

No referente ao grupo de 10 a 14 anos, notar-se-á o seguinte:

POPULAÇÃO DE 10/14 ANOS EM % DA POPULAÇÃO TOTAL RECENSEADA

Censo Escolar	11.74
Censo de 1960	12.22
Censo de 1950	12.14
Censo de 1940	12.92

A baixa proporção da população do grupo de idade 10/14 assinalada no Censo Escolar, corresponde a uma sub-estimação da população dos dois grupos de 13 e 14 anos respectivamente: O Quadro 12 demonstra que, para que a distribuição da população indicada para o grupo 10/14 anos nos censos demográficos de 1950 e de 1960 seja possível e coerente com a distribuição indicada para o grupo de 15/19 anos, as percentagens por idade nos grupos 13/14 anos, devem ser consideravelmente superiores às indicadas pelo Censo Escolar.

Além do mais, as séries correspondentes à população por cada grupo etário, tal como foram apresentadas pelo Censo Escolar, devem estar erradas, já que se distanciam muito de um sistema contínuo ou quase contínuo de decréscimo que se observa geralmente, e manifesta-se claramente nos censos demográficos de 1950 e 1960 (Quadro 12).

O anterior nos deixa dúvidas quanto à validade do sistema de enumeração. Por esta razão, preferimos adotar um modelo teórico para o cálculo da população por grupo de idade que se apresenta no Quadro 12. Este modelo, aproxima-se tanto quanto possível dos resultados do Censo Escolar,

Além disso, dá resultados paralelos aos dos censos demográficos de 1950 e 1960, porém leva em conta a orientação das ligeiras diferenças que se manifestaram entre essas duas estruturas.

QUADRO 7

COMPOSIÇÃO ETÁRIA

PERCENTUAL DA POPULAÇÃO PRESENTE A/

	1920	1940	1950	1960
0 a 4 anos	15.00	15.60	16.11	15.97
5 a 9 anos	14.24	13.96	13.52	14.48
S/Total 0/9	29.94	29.56	29.63	30.45
10 a 14 anos	12.76	12.92	12.14	12.22
15 a 19 anos	13.77	10.78	10.59	10.19
TOTAL 0/19	56.43	53.26	52.36	52.86
POPULAÇÃO EM MILHÕES	30.63	41.24	51.94	70.97

FONTE: A/ Censos Demográficos 1940 - 1950 - 1960.

QUADRO - 8

ESTIMATIVO

POPULAÇÃO TOTAL DO BRASIL EM

MILHARES - 1960 - 1970.

	(A)	(B)
1960	70.967	70.967
1961	73.088	73.250
1962	75.273	75.590
1963	77.521	78.000
1964	79.837	80.490
1965	82.222	83.066
1966	84.679	85.724
1967	87.209	88.447
1968	89.815	91.280
1969	92.499	94.200
1970	95.262	97.210

NOTA: (A) Projeção referida no Anuário Estatístico do Brasil 1965

p.1965 - A taxa de crescimento Geométrico anual é de 2,99%

(B) Taxa de crescimento de 3,2% ao ano.

DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO POR GRUPO ETÁRIO

(em percentagem total)

GRUPO ETÁRIO	CENSO 1950	CENSO 1960	CENSO ESCOLAR 1964	DISTRIBUIÇÃO TEÓRICA (64)
5	2.83	3.09		3.20
6	2.77	2.99		3.05
7	2.70	2.89	2.91	2.90
8	2.64	2.80	2.88	2.80
9	2.58	2.71	2.60	2.70
10	2.53	2.62	2.83	2.60
11	2.48	2.53	2.41	2.50
12	2.43	2.44	2.56	2.40
13	2.37	2.36	2.13	2.30
14	2.32	2.28	1.81	2.20
15	2.26	2.20		2.15
16	2.18	2.12		2.10
17	2.12	2.04		2.05
18	2.05	1.96		2.00
19	1.98	1.88		1.95

QUADRO 15

RESULTADOS RETIFICADOS DO CENSO E COLAR MENOS OS ESTADOS DA GUANABARA E GOIÁS

(MILHÕES PESSOAS)

GRUPO ETÁRIOS	TOTAL URBANO menos GB ur- bane	GOIÁS URBANO*	TOTAL URBANO menos GB e	GOIÁS	TOTAL RURAL menos GB e	GOIÁS	TOTAL GERAL menos GB e	GOIÁS	TOTAL GERAL APRE- SENTADO PELO CEN- SO	TOTAL GERAL MENOS GB E GOIÁS.
0 - 14	12.76	0.30	12.46	15.49	27.95	27.94*	-	27.94		
0 - 6	6.57	0.14	6.43	8.29	14.72	14.72*	-	14.72		
7 - 11	4.13	0.10	4.03	4.93	8.96	9.31	0.36	8.95		
12 - 14	2.06	0.05	2.01	2.27	4.28	4.46	0.18	4.28		
7	0.87	0.021	0.85	1.07	1.92	1.99	0.08	1.91		
8	0.85	0.021	0.83	1.05	1.88	1.96	0.07	1.89		
9	0.79	0.019	0.77	0.93	1.70	1.78	0.07	1.71		
10	0.86	0.022	0.84	1.02	1.86	1.93	0.07	1.86		
11	0.75	0.019	0.73	0.85	1.58	1.65	0.07	1.58		
12	0.79	0.021	0.77	0.91	1.68	1.75	0.07	1.68		
13	0.68	0.017	0.66	0.74	1.40	1.46	0.06	1.40		
14	0.59	0.016	0.57	0.61	1.18	1.25	0.06	1.19		
TOTAL	32.17	0.68	31.49	34.18	65.67	-	-	65.67		

1 - No quadro, os totais apresentados no CENSO são marcados por uma *. Os totais estimados para efeitos de análises são sublinhados.

No 217

Rio, le 7 octobre, 1966

Prof. Dr. Soria
CREPAL
Patzcuáro (Mich.)
México

Cher Monsieur et Cher Collègue,

Voici bien longtemps que je ne vous ai écrit, mais je me trouve tellement absorbé par les problèmes et les tâches de l'équipe de planification de l'éducation dont je fais maintenant partie, que j'ai été obligé de renvoyer à des temps plus heureux, mes préoccupations et mes occupations en ce qui concerne l'alphabétisation. Néanmoins d'autres agissent avec efficacité et en particulier Madame Sylvia Berquo Alambert qui a été chargée par l'YWCA de préparer le séminaire international qui aura lieu du 1 au 12 décembre 1966 à S. Paulo.

Lors de notre dernière réunion, les représentantes de l'YWCA (Mesdames Marly de Barros et Sylvia Berquo Alambert) ont convenu avec la Mission de l'UNESCO à Rio (Monsieur J. Howe, Chef de mission et moi-même) que l'UNESCO donnerait une assistance technique à cette entreprise qui reste de la responsabilité de fait de l'YWCA. Cette assistance technique pour l'instant perdrait la forme suivante:

- a. La Mission suivrait la préparation en déléguant, une fois au moins, un des experts actuellement au Brésil à une des réunions du comité organisateur brésilien;
- b. vous donneriez une collaboration sur le point 1 du programme (l'analphabétisme comme problème social);
- c. je serais responsable de l'orientation du point 5 (Campagne mondiale d'alphabétisation)

Afin d'accorder nos violons, nous avons convenu que je vous écrirai afin de connaître vos intentions, vos projets et sur-

tout vos conditions. Nous aimerions donc savoir si vous acceptez de prendre part à ce travail. A quelles conditions ? Si la Mission doit vous aider d'une façon ou d'une autre. Je me mets, il va sans dire, à votre entière disposition pour vous faciliter, si besoin en est, votre séjour à Rio de Janeiro. Quels sont vos projets quant aux modalités de votre collaboration (une ou plusieurs conférences, débats etc...).

J'attends avec intérêt votre réponse et, entretemps, je vous prie de croire, cher Monsieur, à mes meilleurs sentiments.

Dr. Pierre Furter

Dr. Pierre Furter
Expert de l'UNESCO
CP 3872 ZC-00
Rio de Janeiro

cc: Mr. J. Howe, Chef de Mission, UNESCO, Rio de Janeiro
Mme. Sylvia Berquo Alambert, YWCA, S. Paulo
Furter/Arq.

Nº 207

Rio de Janeiro, 29 de setembro de 1966

MEMORANDUM

PARA: Dr. Carlos Correa Mascaro,
DD. Diretor de INEP

De: Jacques Torfs

Senhor Diretor,

Tenho a honra de enviar em anexo, as especificações do meu cargo estabelecidas pela UNESCO.

Como o Senhor poderá verificar, minhas atividades atuais cor respondem exatamente a essas especificações, como segue:

a) no referente à ligação com os serviços do Ministério de Planejamento, estou colaborando com o Dr. Arlindo Lopes Corrêa do EPEA, onde trabalho dois dias por semana;

b) previu-se que eu assessoraria sobre as técnicas de preparação e execução dos planos educacionais, em função da estrutura federal e dos estados.

Em consequência, estou trabalhando com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, e com FUNDEPAR no Paraná, sobre todos os aspectos administrativos, econômicos e técnicos dos referidos planos;

c) participo da organização e da execução dos "CROSE";

d 1.) com o Departamento de Ensino Técnico do Ministério da Educação e Cultura, no Rio e em Brasília, com o SENAI e com o EPEA, estou estudando as necessidades da economia brasileira em mão-de-obra e técnicos;

d 2.) estou preparando um programa de assessoramento de pessoal do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Belo Horizonte, com o qual adiantarei também um projeto de estudo da produtividade da educação, e em particular, dos repetentes;

d 3.) minha missão inclui a identificação dos setores prioritários, nos quais uma assistência financeira ou técnica poderia ser pedida a organizações internacionais, interessadas no desenvolvimento da educação.

Dentro dêste quadro, estou estudando especialmente o potencial oferecido pela TV educativa e os sistemas do ensino industrial.

Sem mais para o momento, subscrevo-me atenciosamente.

Jacques Torfs
JACQUES TORFS

Original

cópias: Conselheiro Durmeval Trigueiro Mendes✓

Dr. Carlos Pasquale,
Secretário de Educação de São Paulo

Sr. John Howe, Chefe da Missão
da UNESCO no Brasil

Sr. Eduardo Albertal, Residente
Representativo do Programa de
Desenvolvimento das Nações Unidas
no Rio de Janeiro

UNESCO

M. Torfs

Arquivo

BRAZED 17

REV. 1

23 mars 1966

U N E S C OPOSTE D'ASSISTANCE TECHNIQUE

1. Désignation du poste: Expert, en planification de l'éducation (liée à l'économie de l'éducation).

2. Lieu d'affectation: Rio de Janeiro

3. Origine et attributions:

L'Unesco est associée, depuis plusieurs années, dans le cadre de l'Institut national d'études pédagogiques (INEP), du Centre national de recherches pédagogiques (CBPE) de Rio de Janeiro et des Centres régionaux de recherches pédagogiques (CBPE) qui en dépendent (Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, São Paulo), à l'élaboration et à la réalisation de programmes de recherches et de formation pédagogiques.

Dans ce cadre institutionnel et en fonction des objectifs de développement et d'amélioration qualitative de l'enseignement définis dans la loi des "Directrices e Bases" de l'éducation nationale du 20 décembre 1961, des experts de l'Unesco participent aux travaux de recherches entrepris par l'INEP, le CBPE et prennent part à l'organisation de cours, séminaires, cycles de formation et de perfectionnement destinés à différentes catégories de cadre supérieurs et moyens de l'éducation (inspecteurs de l'enseignement, directeurs et professeurs d'écoles normales, chercheurs, planificateurs et administrateurs de l'éducation, superviseurs, spécialistes de méthodes audio-visuelles, etc.).

Pour compléter ces travaux en ce qui touche les problèmes de l'économie de l'éducation, les autorités du Brésil ont demandé à l'Unesco de leur fournir les services d'un expert qui travaillera en collaboration avec le groupe de spécialistes de l'Unesco qui sont placés à la disposition de l'INEP. Sous la responsabilité administrative de la chef de la mission de l'Unesco ses attributions seront les suivantes:

- a) Travailler comme membre du groupe des experts de l'Unesco dans la domaine de la planification de l'éducation et, particulièrement, assurer la liaison avec les services du Ministère du Plan chargés de la programmation sectorielle de l'éducation dans le plan national d'investissement.

- b) Conseiller sur les techniques de préparation et d'exécution des plans de l'éducation en fonction de la structure fédérale et des Etats; sur la nécessité d'organiser des départements ou services de planification de l'éducation.
- c) Participer à l'organisation et à l'exécution des séminaires destinés à perfectionner les spécialistes de l'éducation en matière de planification et d'administration de l'enseignement.
- d) Participer à la mise au point d'études sur les besoins de l'économie en cadres professionnels et techniques, sur la productivité et sur le financement de l'éducation et, d'une façon générale, sur les priorités d'investissement en matière de l'éducation. A cet égard, l'expert aidera à identifier les domaines prioritaires dans lesquels une aide pourrait être demandée aux organisations internationales intéressées au développement de l'éducation.

4. Titres requis:

Doctorat en pédagogie ou en sciences économiques avec dans l'un ou l'autre cas une connaissance des méthodes et du contenu de l'autre discipline, ou diplômes équivalents. Aptitude à entreprendre, conseiller ou diriger des études en économie de l'éducation et connaissance des problèmes de l'éducation en Amérique latine.

5. Connaissances linguistiques: FRANÇAIS ou ANGLAIS; la connaissance de l'espagnol ou du portugais constitue un avantage.

6. Durée: 12 mois, renouvelable.

7. Grade: P/4



M. E. C. — I. N. E. P.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

Rua Voluntários da Pátria, 107 - Caixa Postal, 1 - Botafogo

Rio de Janeiro - GB - Brasil

Nº 197

Rio de Janeiro, 26 de setembro de 1966

MEMORANDUM

PARA: Dr. Carlos Correa Mascaro,
DD. Diretor do INEP

DE: Jacques Torfs

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

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

Sem mais para o momento, subscrevo-me atentamente.

Jacques Torfs
JACQUES TORFS

ASPECTOS ECONÔMICOS DO PROFESSORADO

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

ASPECTOS ECONÔMICOS DO PROFESSORADO

A. INTRODUÇÃO

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

É particularmente difícil discutir este assunto, porque as estatísticas sobre o número, sobre os salários e sobre os custos de treinamento de professores 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 sobre o problema do professor, e ilustraremos a metodologia por meio dessas estimativas mui preliminares.

CUSTOS UNITÁRIOS DE ENSINO E CUSTOS DE TREINAMENTO

Pode-se deduzir 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 sobre os custos de treinamento de normalistas. Por exemplo: as normalistas têm que assistir a 7 anos de escolas médias -

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

^{2/} Utilizar-se-á uniformemente neste estudo, uma taxa de câmbio de 2.850 CRUZEIROS POR DOLAR, que provavelmente representara a taxa de "PARIDADE DO PODER DE COMPRA" no ano 1966.

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).

CUSTOS "NETOS" DE TREINAMENTO

Estas cifras, porém, são tão baixas, unicamente 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 consideravelmente mais baixos que nos últimos, não somente porque - os professores têm um salário mais alto e os alunos utilizam uma equipagem mais complicada, mas também - e principalmente - por que há menos estudantes por classe, nos últimos anos de cada ciclo.

Se este é o caso, não se pode calcular os custos de um estudante graduado de escola Normal, unicamente 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 ao calcular-se desta maneira, a inversão "neta" na educação de vários tipos de professores seria de:

	<u>CRUZEIROS (1966)</u>	<u>DOLARES</u>
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 esses 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 consideravelmente superiores aos custos "netos".

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

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 - cerca 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 ginásial em 1957, já que as perdas por turmas, se apresentam assim:

<u>Série</u>	<u>Ano</u>	<u>Matrícula Geral</u>
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).

Cálculos semelhantes indicariam que o custo de um regente seria de Cr\$ 970.000, e 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 re apresenta uma nova perda econômica que resulta numa difícil avaliação por falta total de dados precisos sobre a deserção profissional. Não parece exagerado supôr, que representa uma sobrecarga de 10% sobre os custos sociais do Professorado; que portanto poderia expressar-se nas quatro formas seguintes:

INVERSÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORESEM 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 físicos 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 sobre os salários unitários.

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

Os salários dos professores também variam enormemente de um estudo, 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 professores. Pelas razões indicadas anteriormente, os resultados desta fórmula de cálculo (FÓRMULA A) devem ser considerados provisórios e provavelmente superiores na realidade.

ESTIMATIVA PRELIMINAR - VALOR TOTAL
DOS SALÁRIOS DO PROFESSORADO EM 1966

NÍVEL	CATEGORIA PROFESSORES	SALÁRIOS MIL Cr\$ POR ANO	NÚMERO PROFESSORES (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
	PROFESSORES	6000	12	72	
TOTAL		1640	535	880	880

Se essas cifras se enquadram na realidade, as remunerações do professorado estarão aproximadamente igual a 1.72% 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 necessariamente grandes.

	DESPESAS TOTAIS EDUCAÇÃO 1966 BILHÕES Cr\$	PORCENTAGEM DAS DESPESAS EM SALÁRIOS (61)	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 professores 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 é de 55 Cruzeiros - por aluno hora - ou seja 0.02 US\$ por aluno Hora.

Nos Estados Unidos onde os salários dos professores 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 vezes 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 caras que os custos de sua manutenção: geralmente o valor das inversões na preparação dos professores tende a ser igual ao valor de seu salário anual. No Brasil, por razões que não têm sido analisadas, todavia, parece ser igual a duas vezes o dito salário anual.

Viu-se que a Inversão Neta num normalista era de US\$ 1.540. Isso corresponde aproximadamente ao custo de 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 professores do ensino médio ou superior.

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

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 acordo com os convênios internacionais, deveriam ser reservados para cobrir todos os gastos educacionais.

Porém, esses 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 611ESTIMATIVAS DE CUSTOS UNITÁRIOS DE EDUCAÇÃO DE PROFESSORES

SÉRIES	ESTIMATIVA CUSTOS UNITÁRIOS DE EDU- CAÇÃO US % POR ALUNO/ANO	ESTIMATIVA CUSTOS UNITÁRIOS DE EDUCAÇÃO (1) CR\$ 1966 POR ALUNO/ANO
5	45	127.000
6	50	143.000
7	60	171.000
8	<u>70</u>	<u>200.000</u>
S/T CUMULATIVO	225	641.000
9	85	242.000
10	100	285.000
11	<u>120</u>	<u>342.000</u>
S/T CUMULATIVO	530	1.510.000
12	400	1.140.000
13	600	1.710.000
14	<u>800</u>	<u>2.280.000</u>
S/T CUMULATIVO	2.330	6.640.000
15	1.000	2.850.000
16	2.000	3.420.000
S/T CUMULATIVO	4.530	12.910.000

(1) Taxa de Câmbio Cr\$ 2.850 por dolar.

QUADRO 612CURSOS DE TREINAMENTO DOS27.000 NORMALISTAS GRADUADOS EM 1963.

ANO	SÉRIES	MATRÍCULA MIL	CUSTOS POR ALUNO/ANO EM DE 1966	CUSTOS TOTAIS MILHÕES DE CRUZ. 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 613INVENTÁRIO CONTINGENTES CORPO DOCENTE (MIL)

(Cifras entre parênteses foram estimados)

	<u>1963</u>	<u>1964</u>	<u>1965</u>	<u>1966</u>
<u>PRIMÁRIO TOTAL</u>	295	310	(330)	(350)
LEIGOS	119	126	(126)	(126)
REGENTES	(44)	(46)	(51)	(56)
NORMALISTAS	(132)	(138)	(153)	(168)
<u>S/T GRADUADOS</u>	176	184	204	224
<u>MÉDIA SECUNDÁRIA</u>	74.5	81	...	...
GINÁSIAL	59.6	...	...	...
COLEGIAL	14.9	...	...	...
<u>MÉDIA COMERCIAL</u>	19.5	21	...	...
GINASIAL	8.9	...	...	...
COLEGIAL	10.6	...	...	...
<u>MÉDIA INDUSTRIAL</u>	6.6	8	...	...
GINASIAL	3.9	...	...	...
COLEGIAL	2.7	...	...	...
<u>MÉDIA AGRÍCOLA</u>	1.4	1.6	...	...
GINASIAL	0.7	...	...	...
COLEGIAL	0.7	...	...	...
<u>MÉDIA NORMAL</u>	18.5	20.7	...	...
GINASIAL	4.1	4.6	...	...
COLEGIAL	14.4	16.1	...	...
<u>MÉDIA TOTAL</u>	120.6	132.3	(140)	(150)
GINASIAL	77.3	(83)	(88)	(94)
COLEGIAL	43.3	(49)	(52)	(56)
<u>SUPERIOR TOTAL</u>	28.9	30.9	(33)	(35)
PROFESSORES	...	(10)	(11)	(12)
ASSISTENTES	...	(20.9)	(22)	(23)
<u>TOTAL GERAL</u>	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 PROFESSORES	NÚMERO DE PROFESSORES EM MILHARES	INVERSÃO SOCIAL BRUTA UNITÁRIA EM CUSTOS DE 1966	INVERSÃO SOCIAL BRUTA TOTAL EM MILHÕES DE CR\$ DE 1966.
<u>PRIMÁRIO</u>			
LEIGOS	126	300	38.000
REGENTES	56	1.067	60.000
NORMALISTAS	168	2.100	353.000
<u>MÉDIO</u>			
prof. ENSINO GI- NASIAL	94	2.100	197.000
prof. ENSINO CO- LEGIAL	56	11.000	620.000
<u>SUPERIOR</u>			
ASSISTENTES	23	11.000	253.000
PROFESSORES	12	19.600	235.000
TOTAL	535	3.280	1.756.000

N° 187

Rio de Janeiro, le 21 septembre 1966

à: Mr. John Howe, Chef de Mission
de l'UNESCO au Brésil

de: Michel Debrun, du groupe de
Planification Educationnelle

concerne: La future faculté d'éducation de Belo Horizonte

J'ai participé, lors de mes deux séjours à Belo Horizonte (le premier dans le cadre de la semaine d'éducation, le second avec les experts de l'UNESCO, MM. Kuenen, Lauverys et Lussier), à plusieurs réunions de la Commission chargée d'établir le projet de la future faculté d'éducation. J'ai discuté longuement, en particulier, avec le professeur Emanuel Brandão Fentes, qui dirige le département de didactique et pédagogie, et avec Dena Magda Soares, qui dirige le Collège Universitaire. Ils m'ont demandé de revenir à Belo Horizonte, pour une collaboration plus étroite. Certaines de mes suggestions paraissent avoir été retenues:

a) intégration du collège d'application, rénové et devenu surtout collège d'expérimentation, à la nouvelle unité universitaire.

b) intégration du CECIMI (voir rapport Bahia: le problème du CECIMI est analogue à celui du CECIBA).

c) double recrutement des professeurs de "ginásio", d'une part par ascension des éléments les plus doués de l'école normale primaire modèle de la future faculté, d'autre part par reclassement des éléments les moins doués destinés au professorat secondaire (et qui aurent séjourné deux à trois ans dans les instituts centraux avant d'entrer à la faculté d'éducation). Nous avons étudié, le professeur Lauverys et moi, les mécanismes juridiques et pédagogiques susceptibles d'assurer l'essence entre ces deux catégories.

d) nécessité de prévoir, dans le corps enseignant de la faculté d'éducation, un important pourcentage de scientifiques, afin que

la nouvelle unité ne soit pas d'emblée, classée - et disqualifiée - comme, "littéraire". Le ministre m'a assuré qu'il étudierait tout spécialement le problème posé par la rémunération de ces professeurs, qui doivent être arrachés simultanément à l'enseignement scientifique et à l'industrie privée.

e) nécessité d'établir une connexion étroite entre l'enseignement des différentes matières et l'enseignement de cet enseignement, afin d'éviter, en ce qui concerne le second, le formalisme et le ritualisme si fréquent au Brésil.

Michel Debrun
Groupe de Planification
de l'Education au Brésil

cc: Dr. Carlos C. Mascare - Direter de INEP
Prof. Durmeval Trigueiro - C.F.E.
Debrun/Furter/Terfs
Arq.

REESTRUTURAÇÃO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
ESTADO DE SÃO PAULO

DOCUMENTO AS-1
JACQUES TORFS
UNESCO
RIO 27/9/66

REESTRUTURAÇÃO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

ESTADO DE SÃO PAULO

A. Área de Ação Administrativa

A área de Ação Administrativa da Secretaria de Educação estadual no setor educacional é definida na Lei de Diretrizes e Bases: Os Estados têm uma autoridade vasta e geral sobre todos os sistemas de ensino, exceto:

- a) As escolas e órgãos educacionais federais
- b) O ensino superior privado

Ademais a Secretaria, de acordo com as Leis Estaduais, ou de acordo com a lógica é, ou deveria ser responsável pelas atividades oficiais nos campos da Cultura e da Ciência.

Por Lei, deve se encarregar do Arquivo do Estado.

Estes últimos aspectos serão estudados separadamente. Examinar-se-ão agora, unicamente, as atividades educacionais da Secretaria.

Ao dar poderes tão extensos aos Estados, a LDB e a União deram-lhes, claramente, a responsabilidade principal pela organização, pela administração e finalmente pelo planejamento do Ensino em geral.

Isto tem implicações importantes:

Um bom planejamento deve ser "integral", isto é, cobrir totalmente a área da matéria planejada.

Já que seguramente a União não deseja que o planejamento estadual esteja incompleto ou de baixa qualidade, pelo contrário, espera que seja implicitamente bom e integral, deve-se concluir que aceitou uma intervenção estadual nos programas das escolas federais e de ensino superior.

Com mais razão ainda - já que foi especificamente assinalado na LDB, é dever e responsabilidade do Estado supervisionar as operações dos sistemas de ensino municipais e também particulares e de submetê-los a regras e normas seguras no que se refere a técnicas pedagógicas, exames, normas de higiene, horários e calendários escolares, qualificações e rendimento do pessoal docente etc.

A este respeito vale mencionar que se as escolas particulares dos níveis primários, médios e superiores têm uma grande autonomia e independência, estas foram acordadas precisamente para facilitar o cumprimento de sua função social que é de melhorar os níveis educacionais da população. A coletividade que lhes tem dado estes

privilégios, também tem o direito e dever de assegurar que êstes privilégios fôsem bem aproveitados.

Em consequência do anterior, considerar-se-á que a área de ação administrativa da Secretaria no setor educativo deve ser extremamente ampla: Deve invadir todos os campos educacionais, em tôdas as suas formas e sômente ter como limitações as que especificamente estabelecem as leis ou a mecânica dos vários tipos de organizações educacionais.

Isto implica que - em desenvolvimento da LDB - a Secretaria de Educação deve ser equipada para:

- 1) Dispôr de informações estatísticas completas sôbre o sistema educacional total, de todos os níveis, de tôdas entidades mantenedoras oficiais ou particulares.
- 2) Planejar o desenvolvimento do sistema educacional total, para cumprir com os mais altos objetivos da política econômica, social e cultural do Estado e da Federação.
- 3) Obter a aplicação do plano educacional na prática, por meio duma intervenção direta nos sistemas de ensino primário, médio, superior ou especiais estaduais, e indireta nos outros sistemas de ensino.
- 4) Supervisionar a estrita aplicação de normas pedagógicas, financeiras, sanitárias e de seleção de pessoal nas escolas particulares e municipais.
- 5) Aplicar essas normas no sistema educacional estadual.

N° 184

Rio de Janeiro, le 21 septembre 1966

*À Prof D. Trigueiro
JEP*

Cher Monsieur,

Je vous remercie de votre lettre du 31 août et de vos observations sur mon rapport du 5 août.

Les GROSE sont maintenant en très bonne voie:

1) L'équipe INEP-UNESCO est enfin formée: les trois experts de l'UNESCO ont désormais pour collaborateurs le professeur Durneval Trigueiro, ancien Directeur de l'Enseignement Supérieur, qui est le coordinateur de l'équipe - sous l'autorité du professeur Carlos Mascaro, Directeur de l'INEP, dont nous apprécions de plus en plus l'impartialité, les compétences d'éducateur, et l'ampleur de vision; le professeur Paule Campos, professeur d'administration scolaire et d'éducation comparée à l'Université Fluminense (Niterói); la professeur Eulina de Carvalho, du Ministère de l'Education et de la Culture, qui est spécialiste des problèmes de l'enseignement secondaire.

2) Le programme des GROSE sera intermédiaire entre celui que nous avons élaboré, mes collègues et moi, entre mai et juin - et les suggestions présentées actuellement par le Professeur Durneval Trigueiro. La rédaction finale de ce programme interviendra incessamment.

3) Les GROSE commenceront en février - mars 1967. D'ici là nous continuerons d'accumuler la documentation nécessaire - en partie écrite par nous, en partie demandée à des spécialistes brésiliens. Parallèlement nous poursuivons nos visites dans les principaux Etats de la Fédération, de préférence à l'occasion de missions que nous confie L'UNESCO (comme celles que j'ai accomplies récemment aux universités de Bahia et Belo Horizonte, en tant qu'assesseur de MM. Kuenen, Lauverys et Lussier): il s'agit de créer - par des conversations avec les secrétaires à l'éducation,

les présidents des conseils "estaduaux" de l'éducation etc... - le climat indispensable à la bonne marche des CROSE. Il faut aussi assurer l'infrastructure des CROSE - ce dont se charge particulièrement le Professeur Triqueiro.

4) La Semaine de l'Education, déjà évoquée dans ma précédente lettre au siège, s'est déroulée à Belo Horizonte du 22 au 27 août: ce "pre-CROSE" a été couronné de succès. Une opération analogue va être effectuée bien tôt à Porto Alegre ou à Curitiba, à la demande des observateurs envoyés à Belo Horizonte pour assister à la Semaine de l'Education.

5) Une longue conversation que j'ai eue récemment avec le Ministre de l'Education, Professeur Moniz de Aragão, m'a démontré que les CROSE étaient désormais considérés comme irréversibles. Ils auraient lieu même si l'UNESCO abandonnait l'entreprise.

Ce qui n'interdit pas une triple question: l'UNESCO donne-t-elle toujours une priorité aux CROSE? Dans l'affirmative, comment est envisagée la prolongation de mon contrat? Dans la négative, une redéfinition de ma mission au Brésil est-elle concevable? Je ne permets de solliciter une réponse rapide, dans l'une ou l'autre hypothèse: mon contrat expire le 17 mars 1967.

Je vous prie, cher Monsieur, de croire à l'assurance de mes sentiments dévoués.

MICHEL DEBRUN

Groupe de Planification
de l'Education au Brésil

MM. J. Bousquet
Directeur adjoint,
Division de la planification et
administration de l'éducation.

P.S.: Je pense que vous avez pris connaissance de mon rapport sur la réforme de l'Université de Bahia, que je viens d'adresser simultanément à la Division de l'Enseignement Supérieur et à la Division de la Planification et Administration de l'Education.

cc.: Dr. Carlos Correa Mascaro,
Diretor do INEP

MD/vge.