

M 4

P 1

Cx, B. 1

CILEME

M-4

8-1

BR. P. 1

Ministério da Educação e Cultura

Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar

# A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NO BRASIL

Ensaio de identificação de suas características principais

Contribuição para o Seminário Interamericano de Educação Secundária, pelo Prof. Jayme Abreu

Rio de Janeiro  
Novembro de 1954

E R R A T A

A pressa com que foi realizado e mimeografado este trabalho ensejou enganos de composição que, em certos casos, dificultam a exata compreensão do texto.

São os enganos dêsse tipo, apenas êsses, que a presente errata visa a retificar.

<u>PÁGINA</u>	<u>LINHA</u>	<u>ONDE SE LÊ</u>	<u>LEIA-SE</u>
6	9 e 10	escola educacional	escala educacional
16	21	poder público	poder público,
17	5	agrícola, exatamente	agrícola, êstes últimos, exatamente
18	8	daqueles pertinentes	daquelas pertinentes
18	23	sua expansão	considerando o auto-financiamento de sua expansão industrial
23	2	apenas seis	apenas nove
23	4	ginasial.	ginasial, normalmente.
24	20	curso secundária	curso secundário
27	1 e 2	("The psychology of adolescente")	("The psychology of adolescence")
27	25 e 26	renda nacional	renda nacional,
28	12	estruturalmente crítica	estruturalmente crítico
33	26	em 1949	em 1948
35	11	normas gerais	normas gerais,
35	22	perigo, a	perigo a
41	21	escola educacional	escala educacional
48	5	de um modo geral,	de um modo geral
49	3	término de	término em
51	16 e 17	Os números máximo e mínimo	O número máximo e mínimo
51	17 e 18	em lei	em lei,
51	19	dadas durante	dadas essas aulas durante
52	17	his rolf	his roll
53	1	pelo menos,	pelo menos
55	1	curso, tem	curso tem
55	20 e 21	instituições sociais.	instituições sociais".
60	17	dêsseç programas, por uma so corporação,	dêsses programas por uma so corporação
61	14	ler, igreja	lar, igreja
62	14	sistemática exclusiva	sistemática, exclusiva
71	16	passado próximo	passado próximo,
71	28 e 29	burocrático não tem por enquanto	burocrático, não tem, por enquanto,

<u>PÁGINA</u>	<u>LINHA</u>	<u>ONDE SE LÊ</u>	<u>LEIA-SE</u>
72	21	médio) seguida	médio), seguido
75	24 e 25	quadros vai gradualmente	quadros, vai, gradualmente
76	14	liberais sendo	liberais, sendo
77	10	frequentes, junto	frequentes junto
78	5	mínimo "ceiling"	mínimo, "ceiling"
78	<b>26</b>	variava, dentro de ca da escola, por exemplo	variava, por exemplo,
83	12	relação às	relação à
<b>83</b>	28	diretores se agregam	diretores, se agregam
<b>83</b>	29	se reúne cíclicamente em	se reúne, cíclicamente, em
92	13	a autor	o autor
93	5	a voto os	a voto, os
98	25	escola e	escola a
99	7	julgadas, atingidas	julgadas atingidas
99	8	aulas, de	aulas, no uso de
99	12	units encourage"	units encourage
99	20	the micorcopic"	the microscopic"
100	16	cono obra	como ora
101	9	espiritual com que	espiritual em que
102	10	esgotado, em	esgotado em
102	13	limitações que	limitações para que
102	29	por cento eram	por cento, eram
103	<b>10</b>	"excessive dovotion	"excessive devotion
103	<b>11</b>	mastery", de matérias tambien	mastery", também
103	<b>27</b>	educativas, onde	educativas que, se presentes

**Ministério da Educação e Cultura**

**Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos**

**Campanha de Inquêritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar**

# **A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NO BRASIL**

**Ensaio de identificação de suas características principais**

**Contribuição para o Seminário Interamericano de Educação Secundária, pelo Prof. Jayme Abreu**

# SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA

Santiago do Chile

1954

## AGENDA

Tema I - Natureza e Fins da Educação Secundária.

Tema II - Organização e Administração.

Tema III - Planos e Programas.

Tema IV - Métodos e Teorias. *Técnicas.*

Tema V - O Professorado.

Divisão de Educação  
Departamento de Assuntos Culturais  
União Panamericana  
Washington, D.C. - U.S.A.

Rio de Janeiro, 23 de novembro de 1954.

Ao  
Sr. Diretor do  
Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

Tenho a satisfação de encaminhar a V.S. o trabalho sobre a educação secundária no Brasil que, por sua determinação executei para ser enviado ao Seminário de Educação Secundária a se realizar em Santiago do Chile, de 29 de dezembro a 29 de janeiro próximos, sob os auspícios da União Pan-Americana.

Devo esclarecer que na elaboração do mesmo tomei como roteiro os "Temas" propostos pela comissão organizadora do seminário e, dentro dos temas, segui os tópicos respectivos, conforme a explícita discriminação da referida comissão.

Outrossim procurei atender, tanto quanto possível, à extensão pre-fixada para o trabalho, pela comissão organizadora do seminário.

Nesta oportunidade apresento a V.S. a expressão do meu elevado aprêço.

a) Jayme Abreu  
(Assistente técnico da C I L E M E )

Ao Professor  
Anísio Spínola Teixeira  
M.D. Diretor do  
Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

N e s t a

## A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA NO BRASIL

(Ensaio de identificação de suas características principais.)

### Explicação preliminar

1. Este trabalho foi elaborado pelo autor por incumbência do Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Em sua execução houve limitações de exiguidade de tempo e de espaço, pré-fixados pela comissão organizadora do seminário onde vai ser apresentado.

2. Esse seminário se realizará em Santiago do Chile, de 29 de dezembro a 29 de janeiro de 1955, promovido pela União Pan-Americana, em colaboração com o governo do Chile, com o nome de "Seminário Inter-Americano de Educação Secundária".

3. Os cinco temas e respectivos tópicos dele constantes, obedecem à fixação para êles pormenorizadamente feita pela comissão organizadora do seminário.

4. Uma das dificuldades encontradas foi a de discriminar as situações mais importantes e, principalmente, mais típicas do comum funcionamento da escola secundária nacional.

5. Num país grande e de extrema diversificação cultural, como é o Brasil, há consideráveis diferenças nos padrões de funcionamento de suas escolas e o que se buscou indicar não vale como representação do máximo e do mínimo, senão como o que se julga poder ser assinalado como a média do mais generalizadamente encontrável.

6. A falta de pesquisas do campo sobre o funcionamento da escola secundária nacional sendo praticamente total, levou o autor a valer-se de estudos, depoimentos e testemunhos autorizados, porém acidentais e dispersivos e de sua experiência de mais de vinte anos como inspetor do ensino secundário do

Ministério da Educação e Cultura.

7. Essa falta de material, objetiva, acurada e representativamente colhido, ao jeito de trabalhos como o "Evaluation on Secondary Schools" (General Report on the Methods, Activities and Results of the Cooperative Study on Secondary School Standards, U.S.A., 1939), faz com que estudos dêste tipo, no Brasil, se revistan de um inevitável impressionismo pedagógico, cujos intrínsecos defeitos subjetivistas podem agravar-se, substancialmente, como no caso, quando a qualidade do autor não atenúa suficientemente a falta de instrumentos adequados de análise.
8. Esclarece o autor que foram reproduzidos, neste trabalho, alguns conceitos sôbre a educação secundária nacional, constantes de trabalho outro, de sua autoria: "O sistema educacional fluminense - Uma tentativa de interpretação e crítica" (Publicação da "Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (C I L E M E)", do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos ( I N E P )).
9. É evidente que um trabalho realizado com tais limitações é obviamente aberto à revisão dos conceitos nele emitidos, face a estudos de mais profundidade e de maior objetividade de julgamento.
10. Outrossim, as críticas nele contidas não têm qualquer sentido senão técnico, impessoal e construtivo, com a necessária reserva de mais não pretenderem, se tanto alcançarem, do que representar um modesto esforço pelo debate sôbre a educação secundária brasileira, tão carecente de estudos significativos, em seus múltiplos e importantes aspectos.

Rio de Janeiro, 23 de novembro de 1954.

(a) Jayne Abreu

Inspetor do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, em serviço da Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).



Natureza e fins da educação secundária

1. Os objetivos gerais, legais, da escola secundária brasileira são os formulados através da Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 1942.
2. Segundo a dita lei, de âmbito nacional, êsses objetivos são os de formar a personalidade integral do adolescente, desenvolvendo-lhe a consciência patriótica e humanista, propiciando-lhe a cultura geral, como base para estudos superiores.
3. A conversão progressiva do ensino secundário brasileiro num ensino não somente de classe privilegiada, suas possibilidades legais de articulação com os ensinos agrícola, comercial, industrial e outros cursos técnicos do mesmo grau, vêm fazendo muito mais importante sua virtual capacidade de desenvolver e orientar aptidões, do que a de preparação para estudos superiores. A escola secundária vem sendo uma crescente agência distributiva da adolescência brasileira.
4. A crítica a fazer sobre o funcionamento da escola secundária nacional em relação aos objetivos que lhe são legalmente propostos, é que o conceito excede a realidade, o ideal institucional fica muito além de sua efetivação.
5. A primeira e óbvia condição para alcançar as finalidades em vista, seria a da integração do aluno com a escola, através de sua significativa presença no ambiente escolar. Ocorre porém que, na maioria absoluta dos casos, a presença máxima do aluno será de cento e sessenta dias no ano durante o período de um turno, enquanto duram suas aulas. Além disto, as classes são numerosas, com a média de quarenta alunos, a preo-

cupação de preparar para exame é absorvente, tudo isto diluindo contactos e a relação professor-aluno.

6. Nesses moldes usuais de funcionamento, escolas secundárias brasileiras são consideradas boas, de acordo com a extensão das noções que consigam fazer gravar por seus alunos, apuradas através de exames que são a grande razão de ser da atividade escolar, não podendo, por intrínsecas limitações funcionais, atingir os fins de formação integral da personalidade discente a que a lei as propõe.

7. O exame da literatura e, principalmente, das práticas vigentes na escola secundária brasileira, revela que a tendência nela efetivamente atuante é a de instituição conservadora, apenas transmissora da herança social e não reconstrutora dos ideais da cultura.

8. Há um desajuste, que vai ficando cada vez mais nítido, entre os princípios de escola para classe dominante que ainda a inspiram e dirigem e a gradual democratização dos seus quadros, através da incorporação a eles, de camadas populares, sempre maiores.

9. Pode identificar-se assim, nesse setor, uma conjuntura típica de desarmonia entre uma super-estrutura educacional e a estrutura social a que serve e de que é projeção.

10. Nessa desarmonia pode comprovar-se como é certo que, nada obstante a atividade educacional não possuir força social ativa por si mesma, por isto que depende necessariamente de situações objetivas, sociais e políticas, nem sempre é ela expressão exclusiva dessas situações.

Isto porque o trabalho educacional depende grande

mente de tradições que lhe são próprias e às quais está sujeito.

Ocorre que essas tradições, perpetuadas na educação, já estão, muitas vezes, prescritas na vida social e política.

Conflitos então emergem entre a educação e as condições de vida, capazes de entrar ou retardar consideravelmente a marcha da reforma e da experiência educacional, tal como sucede no caso brasileiro.

11. Imbuída do espírito de instituição propedêutica de academia, não tem a escola secundária nacional considerado devidamente as consequências dessa progressiva incorporação de camadas heterogêneas da população à sua clientela.

Mantém-se presa a fórmulas e estilos acadêmicos, dominada por um humanismo beletista de inspiração clássica, que sobre não corresponder a uma concepção atualizada de humanismo, está longe de atender às multiformes exigências de uma considerável massa de interesses e necessidades do seu disciplinado.

12. Basta atentar-se na acelerada multiplicação e heterogeneidade de sua população discente; refletir-se que menos de vinte por cento dela é que chega à conclusão do curso; ponderar-se que hoje já não é mais ela uma pequena e homogênea escola destinada ao patriciado rural do país, mas, principalmente, o "habitat" de uma classe média urbana em ascensão social, para se compreender o anacronismo que representa o seu tradicionalismo conservador.

13. Essa estratificação a tem levado assim a uma flagrante crise estrutural, pelo desajuste de suas práticas em relação aos interesses e necessidades dominantes em sua população discente, advinda quase exclusivamente da concentração de-

mográfica urbana produzida pela industrialização do país.

14. Observadores da escola secundária brasileira assinalam nela a presença da tradição retórica e literária que historicamente a impregnou, hoje deformada num arremêdo sem sentido, porque imotivada para a maioria daqueles a quem se destina.

15. Intérpretes do passado histórico-cultural do país explicam a dominância dêsse aspecto verbalista na cultura nacional, que, entrado em crise, se refugiou no conservadorismo da escola.

16. Manipulando o Brasil uma cultura de transplantação portuguesa, cristalizada no medievalismo de conceitos que não passaram pelo crivo inquiridor e revisionista da Reforma e do Renascimento, de cujo cadinho de conflitos e disputas filosófico-religiosas emergiriam as instrumentalidades para a interpretação do mundo moderno; nutrida pela dogmática autoridade da Igreja, intérprete incontrovertida de fatos e teorias, pela Revelação; faltou, necessária e prolongadamente, à cultura brasileira, estímulo e vitalidade próprios, capazes de elevá-la acima da passiva aceitação de princípios já consolidados, por uma necessidade, que não sentia, de rever e reexaminar o sentido da vida, pelo acicate da angústia filosófico-religiosa. (\*)

17. Daí a configuração verbalista da cultura brasileira, onde a palavra perdeu seu caráter instrumental de fixadora de idéias, para valer por sua beleza estética, por seu ritmo, por seu aspecto ornamental.

Note-se que êsse tipo de cultura se ajustava perfeitamente aos seus consumidores, representantes de um patricia

---

(\*) Vide - "A crise brasileira" (Jaguaribe, Hélio, em "Cader - nos do nosso tempo").

do rural abastado, que nela se comprazia, através do jôgo floral do formalismo estético de uma literatura verbalista de lazer e divertimento.

18. Com o surto industrial do país e as decorrentes mutações dos estilos de vida grupal, novas, mais duras e já mais competitivas as condições de vida, êsse verbalismo cultural perdeu o sentido e a clientela, bateu em retirada, porém subsistiu refugiado na instituição estratificada que vem sendo a escola brasileira, especialmente a secundária.

19. Se os estudos de ciências naturais conquistaram o seu lugar na organização curricular da escola secundária nacional, deve observar-se todavia que, na prática, são êles retoricamente ministrados, na maior parte dos casos. E o ensino de "Trabalhos Manuais" vem sendo ainda um desajustado e sub-estimado enxêrto no currículo, cujo só batismo já demonstra indistigável tendência à falsa distinção aristocrática entre trabalho manual e intelectual.

20. A inspiração "humanista" prevalecente na escola secundária brasileira é polarizada ainda na direção de identificação do "humano" apenas com a linguística e a literatura.

Em nome dêsses princípios aristocráticos se impõem os sete anos compulsórios de latim e o ensino de três línguas modernas, buscando a sobrevivência de velhas fórmulas já completamente imotivadas, porque representantes dessa "cultura humanista que nunca foi democrática" (Fernando de Azevedo - "A Cultura Brasileira") e que vai perdendo interêsse com a expansão do ensino secundário, alienando progressivamente o caráter de ensino de classe privilegiada.

21. Visando, legalmente, a uma formação humanística

que não é entendida como o humanismo moderno e que não tem, aliás, condição de realizar, na prática funciona a escola secundária brasileira rigidamente em termos de escola propedêutica para cursos superiores, o que também não chega a conseguir eficazmente, nem é a finalidade para a qual serve a noventa por cento dos que a ela se dirigem.

### Natureza da escola secundária

22. O termo escola secundária, no Brasil, em seu sentido técnico, corresponde à segunda grande divisão da escola educacional, de cujo tronco (ensino médio) é o ramo julgado mais importante.

23. Em tempos não muito remotos o seu conceito não era o de escola também destinada às classes populares e sim de escola de classe dominante, preparatória para os estudos superiores de uma elite.

24. Com as mudanças na estrutura social do país, está ela perdendo, gradualmente, o caráter de escola de classe dominante, ainda que continue imbuída desse espírito em suas formas e funções.

25. Não tem vigência no país o princípio da universalidade da escola secundária como obrigação do poder público.

As leis que estabelecem ao poder público a obrigação de ministrar educação secundária, restringem-na aos desfavorecidos economicamente, e mesmo assim não têm efetivo cumprimento.

26. Nas escolas secundárias públicas prevalece o regime da total gratuidade de estudos, indo algumas vezes até a gratuidade ativa, concedendo uniformes, livros, etc.

27. A frequência escolar é obrigatória; a escola é lei ga, sendo todavia facultativo o ensino de religião; o regime de coeducação é admitido em lei e usualmente praticado.

28. As leis vigentes fixam o mínimo de onze anos de idade cronológica para ingresso na escola secundária.

29. O financiamento da educação secundária não é realizado através de taxas ou impostos especiais e sim através de recursos orçamentários globais.

30. Como escola que funciona em têrmos de ministradora de noções para exames e em tôrno dessa finalidade tendo organizado sua vida "intellectualista", pouca efetividade tem essa escola quanto ao atendimento de aspectos como os de cuidado com a saúde física, objetivos cívico-sociais de preparação para a cidadania e para o trabalho construtivo em cooperação, para o inteligente emprêgo de horas de lazer, para a formação de critérios de apreciação de valores econômicos como consumidor, etc.

31. Tôdas essas preocupações deveriam derivar da natureza da sociedade onde funcionam as escolas, que pretendendo ser uma sociedade democrática requereria, para sua existência, uma presença generalizada de cidadãos esclarecidos.

E deveria considerar-se que o "desenvolvimento máximo da personalidade é a meta que surgiu diretamente do ideal democrático". (W.S. Elsbree).

32. Em verdade a escola secundária brasileira vem funcionando como instituição "restrita em finalidade e pobre em conteúdo", que, quanto mais se lhe delegam encargos para com os seus discentes e para com a sociedade, por fôrça, inclusive de perda de virtualidades educativas de agências como a família, a igreja, etc., vem minguando progressivamente seu campo de atua

ção.

33. Há pouca penetração de um ideal educacional claramente formulado e se a opinião pública apreça a educação, trata-se mais de um aprêço mágico do que de uma compreensão consciente, ensejadora de uma crítica esclarecida ao funcionamento da escola.

#### Generalização da Educação Secundária

34. A escola secundária brasileira, apresenta, em 1954, uma matrícula geral de 535 775 alunos, espalhados por 1 771 estabelecimentos de ensino, à base de dados do Serviço de Estatística do Ministério da Educação e Cultura, que passamos a citar. Tomando por base o recenseamento de 1950, pode-se estimar a população brasileira de 12 a 18 anos, em 1954, em torno a 9 100 000 habitantes.

Assim, dessa população teoricamente em idade de frequentar a escola secundária, cêrca de seis por cento nela estaria matriculada.

35. Analisando-se essa matrícula por ciclo e série, verificamos que ela assim se distribui:

<u>1º ciclo (ginasial)</u> - 1ª série	-	168 009
2ª série	-	127 297
3ª série	-	93 980
4ª série	-	<u>70 203</u>
Total	-	459 489
<u>2º ciclo (colegial)</u> - 1ª série	-	35 559
2ª série	-	22 615
3ª série	-	<u>18 115</u>
Total	-	72 286
<u>Total geral</u>	-	<u>535 775</u>



36. O segundo ciclo (ciclo colegial) tinha o seu total de matrícula (72 286) assim distribuído nos seus dois cursos:

Curso clássico	-	10 880
Curso científico	-	65 406.

37. Das mil setecentas e setenta e uma escolas secundárias existentes, tôdas com o curso ginásial (primeiro ciclo) apenas setecentas e quatorze ministravam ensino de segundo ciclo (curso de colégio).

Êsses cursos eram 529 do tipo "científico" e 189 do tipo "clássico".

De acôrdo com a lei federal que rege o ensino secundário, para que o estabelecimento possa ter ensino de segundo ciclo (colégio) é necessário que nele haja ensino de primeiro ciclo (ginásio).

38. As entidades mantenedoras dêsses estabelecimentos em 1954 eram as seguintes:

Públicas	-	435
Particulares	-	1 336.

As escolas públicas eram:

Federais	-	19
Estaduais	-	348
Municipais	-	68.

39. Nas escolas públicas estavam matriculados 143 465 alunos (26,8% do total da matrícula) assim distribuídos:

Federal	-	6 500
Estadual	-	118 208
Municipal	-	18 757.

40. Para que se possa apurar a expansão do ensino secundário brasileiro em relação às oportunidades de trabalho e a população em idade escolar, vamos transcrever dados do estudo "O Ensino, o Trabalho, a População e a Renda - Evolução em um decênio" - realizado pela C.A.P.E.S. (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) em 1954. Nesses dados se incluem outros ramos do ensino médio, para que se enseje o cotêjo comparativo entre a posição deles e a do ensino secundário.

Evolução do ensino médio das oportunidades do trabalho e da população em idade escolar.

Período - 1940 - 1950

Discriminação	Valôres absolutos		Índices (1940=100)
	1940	1950	
<u>Brasil</u>			
<u>Matrícula geral (1)</u>			
Curso secundário .....	155 588	365 851	235
Curso comercial .....	45 932	88 082	192
Curso industrial (2) .....	13 262	36 754	277
<u>Oportunidades de trabalho (3)</u>			
No comércio .....	800 920	1 073 921	134
Na indústria .....	1 400 056	2 231 198	159
Nos transportes .....	473 676	697 042	147
Na administração pública ..	234 860	260 767	111
Em atividades sociais .....	205 576	434 315	211
População na idade 14/19 anos	5 431 466	6 676 236	123
População urbana .....	12 880 182	18 775 779	146
Diplomados existentes em todos os cursos de nível médio	358 686	987 162	275

(1) - Dados referentes ao ensino público e particular em 1939 e 1949.

(2) - Escolas federais, equiparadas e reconhecidas. Dados referentes aos anos de 1943 e 1953 (estimativa).

(3) - Na data dos censos demográficos.

41. Ainda com o objetivo de expor a posição do ensino secundário brasileiro em relação ao ensino primário e aos ramos mais importantes do ensino médio, valemo-nos do trabalho da C.A.P.E.S. acima referido, através do quadro abaixo:

Crianças escolarizadas em percentagem sobre a população em idade escolar.

Matrículas	Norte (1)		Nordeste(2)		Leste (3)		Centro-Sul (4)		
	1940	1950	1940	1950	1940	1950	1940	1950	
Primário (5)	63,5	57,9	30,3	49,1	23,9	40,3	57,0	74,0	
Secundário	Nível médio (6)	1,6	3,4	1,5	2,7	1,2	2,5	3,8	7,1
Comercial		1,1	1,3	0,3	0,4	0,2	0,3	1,2	1,8
Industrial		0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,3	0,3

(1) Zona norte: Acre-Amazonas-Pará.

(2) Zona nordeste: Maranhão-Piauí-Ceará-Rio Grande do Norte-Pernambuco-Alagoas.

(3) Zona leste: Sergipe-Bahia.

(4) Centro-sul: Minas Gerais-Espírito Santo-Rio de Janeiro-Distrito Federal-São Paulo-Paraná-Santa Catarina-Rio Grande do Sul-Mato Grosso-Goiás.

(5) Primário: em percentagem sobre a população de 7 a 12 anos.

(6) Nível médio: em percentagem sobre a população de 14 a 19 anos.

42. Feitos os cotêjos, através dos quadros anteriores, da situação do ensino secundário brasileiro na estatística educacional do país, em relação ao ensino primário e aos demais ramos, de nível médio, vejamos agora, através de dados ainda da mesma fonte (C.A.P.E.S.), a posição estatística do ensino superior, para que seja comparada com a do ensino secundário.

Evolução do ensino superior, do estoque de diplomados e das oportunidades de trabalho.

Período 1940 - 1950

Discriminação	Valôres absolutos		Índice (1940=100)
	1940	1950	
<u>Região Norte</u>			
Matrícula geral (1) .....	674	663	98
Conclusões de curso (1) .....	167	99	59
Diplomados existentes (2) ..	2 723	3 005	110
<u>Oportunidades de trabalho</u>			
Nas profissões liberais .....	1 419	1 434	101
Na administração pública ...	8 371	9 545	114
Nas atividades sociais .....	6 551	14 694	221
<u>Região Nordeste</u>			
Matrícula geral (1) .....	1 930	4 047	210
Conclusões de curso (1) .....	467	739	158
Diplomados existentes (2) ..	8 338	12 312	148
<u>Oportunidades de trabalho</u>			
Nas profissões liberais .....	5 632	7 162	127
Na administração pública ...	35 509	35 751	101
Nas atividades sociais .....	27 634	58 693	212
<u>Região Leste</u>			
Matrícula geral (1) .....	1 232	2 080	169
Conclusões de curso (1) .....	220	367	167
Diplomados existentes (2) ..	5 157	6 263	122
<u>Oportunidades de trabalho</u>			
Nas profissões liberais .....	2 903	3 311	114
Na administração pública ...	15 851	19 058	120
Nas atividades sociais .....	11 574	23 150	200
<u>Região Centro-Sul</u>			
Matrícula geral (1) .....	17 399	30 794	177
Conclusões de curso (1) .....	4 016	5 057	126
Diplomados existentes (2) ..	90 278	136 480	151
<u>Oportunidades de trabalho</u>			
Nas profissões liberais .....	69 910	78 858	127
Na administração pública ...	234 860	260 767	111
Nas atividades sociais .....	205 576	434 315	211
<u>Brasil</u>			
Matrícula geral (1) .....	21 235	37 584	177
Conclusões de curso (1) .....	4 870	6 262	129
Diplomados existentes (2) ..	108 496	158 070	148

Discriminação	Valôres absolutos		Índice (1940=100)
	1940	1950	
(continuação)			
<u>Oportunidades de trabalho</u>			
Nas profissões liberais .....	61 910	78 858	127
Na administração pública ...	234 860	260 767	111
Nas atividades sociais .....	205 576	434 315	211

(1) Dados referentes ao ensino público e particular em 1939 e 1949.

(2) Na data dos censos demográficos.

43. Dados atualizados do Serviço de Estatística do Ministério da Educação e Cultura, cujos totais, relativos a 1954, já referimos anteriormente (páginas 8 e 9), registram a distribuição geográfica do ensino secundário brasileiro constante do quadro anexo (Quadro I).

44. Analisando-se a expansão da escola secundária brasileira verifica-se que o seu crescimento de matrículas, no período de 1933 a 1953, andou em torno a 490%, crescimento ainda mais expressivo quando cotejado com o das escolas elementar e superior, no mesmo período, e que foi, respectivamente de 90% e 80%. Dados estatísticos relativos a 1950, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, registravam, em números absolutos, uma matrícula efetiva de 3 773 761 alunos no ensino primário, (\*) 366 000 no ensino secundário (\*\*) e 42 400 no ensino superior, o que constituía uma proporção (aproximada) de 10,3 alunos na escola primária para 1 na secundária e 8,6 nesta, para 1 na escola superior.

(\*) Exclusivo cursos supletivos de alfabetização de adultos e adolescentes.

(\*\*) Exclusivo os demais ramos do ensino médio.

45. Em que pese a anomalia dêsse crescimento da escola secundária em relação ao da escola primária, deve-se registrar que ela ainda é instituição puramente urbana, sendo o seu deficit na zona rural praticamente total.

Dados estatísticos oficiais, de 1953, assinalavam 616 estabelecimentos de ensino secundário localizados nas capitais e 1 152 em cidades do interior. Informações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Seção de Inquéritos e Pesquisas) apresentavam, em 1953, 1 253 sedes municipais ainda sem um só ginásio.

46. Elemento necessário ao entendimento do funcionamento da rede escolar secundária nacional é a caracterização de suas entidades mantenedoras.

Até bem pouco tempo pode-se afirmar que praticamente todo o ensino secundário brasileiro era de iniciativa privada.

As origens históricas deste fato se prendem à política educacional do país, expressa desde o Ato Adicional de 1834, quando com o pesado ônus da manutenção do ensino primário cometido à província e ao município e a necessária prioridade por êles concedida a essa educação de base, com o ensino superior entregue à União, ficou a escola secundária, pequena e de classe, como o campo de iniciativa privada, confessional a princípio e depois leiga, predominantemente.

47. Assim é que, até pouco tempo, os Estados mantinham apenas um ginásio nas suas capitais, os municípios não se aventuravam neste setor e a União mantinha apenas um ginásio-padrão na Capital da República, o Colégio Pedro Segundo.

Recentemente essa situação começou a evoluir no

sentido da expansão do ensino secundário através de estabelecimentos públicos, atingindo já ao grau que se comprova pelo Quadro I, anexo a êsse trabalho.

48. Nêle se verifica que no Estado do Paraná já a maioria de matrícula na escola secundária é na escola pública e nota-se que já é ponderável e, acrescente-se, gradualmente maior, a matrícula da escola secundária pública, como ó, por exemplo, o caso de São Paulo, a mais importante unidade econômica entre os estados da federação.

49. O estado é o grande mantenedor da escola secundária pública nacional, o município começa a aparecer nesse setor, lutando, todavia, com grandes dificuldades, principalmente pela exiguidade dos seus recursos financeiros, consequente à distribuição da receita pública no Brasil, contemplando privilegiadamente a União (49,6%) depois os Estados e Distrito Federal (41,4%) e, por fim, o Município (9,0%). (Anuário Estatístico do Brasil - I.B.G.E. - 1953 - Dados relativos ao ano de 1951.)

50. Deve registrar-se que o lado pouco favorável dessa expansão da rede escolar secundária brasileira, quanto à sua predominante manutenção privada, ó que grande parte desses estabelecimentos funciona como pequenas emprêsas organizadas com fins de lucro.

A êsse objetivo lucrativo ajusta-se tôda uma política de funcionamento da escola em precários padrões, o que explica seu mau rendimento.

51. Esta situação começa a motivar preocupações das autoridades controladoras do ensino secundário do Ministério da Educação e uma orientação de resolver ou atenuar as inconveni-

ências dessa expansão com sub-estima da qualidade passou a se manifestar.

Nessa posição oficial duas tendências se manifestam:

- a) a de expansão da rede escolar secundária oficial;
- b) a de expansão da rede escolar secundária através de auxílios do poder público, sob forma de bolsas a alunos, suplementação de vencimentos de professores, cursos de aperfeiçoamento, auxílios e subvenções a estabelecimentos secundários, estímulo à instituição de "Fundações" mantenedoras de escolas secundárias, com a conjugação de recursos públicos e particulares.

52. Assinale-se que essas duas tendências não são tidas como reciprocamente excludentes, accitando-se a segunda mais em função de uma inviabilidade atual da primeira, principalmente de ordem financeira.

Como elemento em abono dessa política de expansão e aperfeiçoamento da escola secundária brasileira por auxílio do poder público é invocada a questão do curso do aluno/ano na escola pública estar muito acima do custo do mesmo na escola privada.

53. O custo médio do aluno/ano (externo) na escola secundária, particular, andaria em torno a Cr\$ 1 978,00, enquanto o da escola média, estadual, andaria em torno a Cr\$ 4 937,00, em 1951 (trabalho da C.A.P.E.S.).

Deve ponderar-se todavia que, se, de fato, é mais elevado o custo do aluno/ano na escola oficial, em verdade os



do trabalho da C.A.P.E.S. por nós aqui mencionado. Como êsses estudos de financiamento da educação apenas amanhecem no Brasil, lamentavelmente não temos elementos seguros e atualizados que nos permitam uma discriminação do que é a despesa específica com o ensino secundário, no total dos gastos com o ensino médio.

De modo que as cifras, por nós aqui citadas, incluem ao lado daqueles pertinentes à escola secundária, também as relativas aos demais ramos do ensino médio (industrial, comercial, agrícola e normal).

56. Computado o total da despesa pública com o ensino em 1951, \$ 5 411 595 000,00, adicionado às despesas estimadas do ensino particular, veremos que o Brasil está gastando 2,5% da ronda nacional (1951) com a educação, percentagem, que, comparada com a dispendida por outros países no seu nível de desenvolvimento econômico, é ponderável, ainda que insuficiente face às suas necessidades potenciais de educação. (Dessa importância couberam ao estado \$ 3 962 769 000,00, \$ 967 934 000,00 à União e \$ 480 982,00 ao município).

Em relação porém à composição demográfica de sua população, cuja faixa economicamente mais produtiva, dos vinte aos sessenta anos, não vai além de quarenta e oito por cento; sua expansão industrial e o nível ainda incipiente de sua urbanização; todos êsses fatores conjugados levam à conclusão de que êsse esforço educacional é árduo e já exige uma melhor administração e racional planejamento, que afaste a dispersividade e empirismo atuais.

57. No setor do ensino médio as despesas públicas e particulares, em 1951, foram as seguintes:

Despesas públicas e particulares com o ensino em 1951.

(R\$ 1 000,00)

Especificação	Brasil	R e g i õ e s			
		Norte	Nordeste	Leste	Centro-sul
<u>Ensino Médio</u>					
Público .....	1 599 742	49 066	181 603	88 724	1 280 349
Particular ..	860 300	6 200	57 100	29 200	767 800
Total .....	2 460 042	55 266	238 703	117 924	2 048 149

Como se vê, do total de despesas públicas e privadas com o ensino médio, os gastos privados representam um pouco mais de trinta por cento do total, sendo êles quase totalmente concentrados na escola secundária, comercial e normal (de formação de professores primários). O ensino industrial e o agrícola são mantidos quase exclusivamente às expensas públicas, sendo ensinos caros e de matrícula reduzida em relação ao ensino secundário e comercial.

58. Para que se conheça qual a parte que cabe nos gastos públicos com o ensino médio, à União, ao Estado e ao Município vamos fazer a discriminação do que cabe a cada um deles, no quadro a seguir:

Despesas públicas com o ensino médio em 1951

(R\$ 1 000,00)

Regiões	Despesas da União	Despesas dos Estados	Despesas dos Municípios	Total
Norte .....	38 768	9 307	-	49 066
Nordeste ..	131 607	46 763	285	181 603
Leste .....	41 022	45 299	85	88 724
Centro - sul	252 006	1 008 596	3 279	1 280 349
Brasil ....	463 403	1 109 965	3 649	1 599 742

59. Ao analisar as cifras antes referidas para identificar a parte pública e a parte privada na manutenção do ensino médio brasileiro, do qual, por número de estabelecimentos, matrícula e gastos é o ensino secundário a mais ponderável parcela, não se deve perder de vista que na parte de despesas referidas como se fôsem particulares, há considerável soma de bolsas, auxílios e subvenções concedidos, especialmente pelo estado e município, que não tem registro preciso e acessível.

60. Dado significativo a respeito do ensino médio no país é aquele relativo ao capital nele imobilizado (1951 - Trabalho da C.A.P.E.S.), abaixo reproduzido:

Estimativa do capital imobilizado em 1951 no ensino  
público e particular  
Ensino médio

(Em milhões de cruzeiros)

Discriminação	Brasil	R e g i õ e s			
		Norte	Nordeste	Leste	Centro-sul
Em Prédios .....	1 562	19	138	38	1 367
Em Equipamento.	336	2	31	10	292

61. A distribuição percentual dessas despesas públicas como o ensino médio também constitui índice significativo, quanto à política educacional nelas refletida e, por isto, a reproduzimos em seguida (Trabalho da C.A.P.E.S.):

Ensino Médio

Distribuição percentual das despesas governamentais em 1951.

Discriminação	Brasil	R e g i õ e s			
		Norte	Nordeste	Leste	Centro Sul
<b>A - DESPESA DA UNIÃO</b>					
<u>Despesa total</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Inversões .....	12,9	5,2	14,3	12,8	13,7
Despesas Correntes ...	49,4	42,6	54,5	45,9	46,9
Assistência Social ...	5,7	0,0	0,0	0,0	10,5
Subvenções .....	32,0	52,2	31,2	41,3	28,9
<u>Inversões</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Novos Prédios .....	77,4	29,6	83,8	70,4	77,5
Conservação .....	2,1	4,8	1,4	1,9	2,3
Equipamento .....	20,5	65,6	14,8	27,7	20,2
<u>Despesas Correntes</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pessoal .....	79,2	73,7	78,4	88,1	78,7
Material de Consumo ..	20,8	26,3	21,6	11,9	21,3
<b>B - DESPESA DOS ESTADOS</b>					
<u>Despesa total</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Inversões .....	11,9	9,6	7,2	31,8	11,3
Despesas Correntes ..	82,0	75,0	76,3	64,8	83,1
Assistência Social ..	3,8	6,9	1,9	1,2	4,0
Subvenções .....	2,3	8,5	14,6	2,2	1,6
<u>Inversões</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Novos Prédios .....	59,0	63,1	39,3	83,5	56,5
Conservação e Reparos	6,3	16,8	3,5	5,1	6,4
Equipamento Escolar .	34,7	20,1	57,2	11,4	37,1
<u>Despesas correntes</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pessoal .....	88,0	86,4	87,3	81,8	88,4
Material de Consumo..	12,0	13,6	12,7	18,2	11,6
<b>C - DESPESA DOS MUNICÍPIOS</b>					
<u>Despesa total</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Inversões .....	8,4	11,3	15,5	3,1	7,6
Despesas Correntes...	59,7	0,0	0,0	0,0	5,4
Assistência Social ..	25,8	16,1	24,0	32,6	25,8

Discriminação	Brasil	R e g i õ e s			
		Norte	Nordeste	Leste	Centro Sul
(continuação)					
<u>Inversões</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Novos Prédios .....	42,7	-	67,7	-	39,7
Conservação e Reparos.	3,0	-	-	-	4,4
Equipamento .....	54,3	100,0	32,3	100,0	55,9
<u>Despesas correntes</u> .....	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Pessoal .....	92,3	98,0	86,7	91,5	93,1
Material de Consumo ..	7,7	2,0	13,3	8,5	6,9

Duração da vida escolar do aluno secundário

62. Os números por nós citados nas páginas 8 e 9 mostram a distribuição da matrícula na escola secundária através de suas séries e ciclos.

Por êles se verifica que a matrícula no segundo ciclo (colegial) representa apenas quatorze por cento do total da matrícula da escola secundária.

Há uma gradual queda de matrícula, série a série, especialmente acentuada da quarta série ginásial (1º ciclo) para a primeira série colegial (2º ciclo), onde essa queda atinge a cinquenta por cento aproximadamente.

63. Findo o ciclo ginásial, grande número de alunos ou abandona os estudos ingressando na vida prática ou busca um segundo ciclo que forme profissionalmente, especialmente o segundo ciclo do ensino comercial, para aí alcançar o diploma do curso técnico de contabilidade (contador). Este fato justifica a singularidade assinalável no ensino comercial com matrícula no segundo ciclo igual à do primeiro ciclo.

64. Dados recentes, de razoável validade, demonstram que entre cem alunos que buscam a escola secundária apenas seis se dirigem às escolas superiores e dezessete chegam à quarta série ginasial.

Em termos de escolaridade média (permanência média do aluno na escola) pode-se afirmar que é, na escola secundária brasileira, de quatro anos.

65. Na explicação da grande procura da escola secundária brasileira está presente aquela tendência assinalada mundialmente e a que se refere Jacques LAMBERT (Le Brésil - "Structure Sociale et Institutions Politiques"): "Com uma mobilidade nova na sociedade, os estudos secundários ou superiores aparecem como o processo mais geral de ascensão social".

No caso brasileiro, uma análise mais sutil explicará a desapoderada preferência pela escola secundária em relação aos demais ramos do ensino médio, pela atração do remanescente prestígio das profissões liberais ou da função pública, com o equívoco de que elas ainda concedem aos seus titulares os mesmos níveis de vida do passado, quando aquelas situações de privilégio decorriam de condições de fortuna pessoal e não dos diplomas possuídos.

O espírito que preside essa busca da escola secundária é sobretudo o da ascensão social de classes menos favorecidas ou o de manutenção de situações sociais.

Mais do que destrezas intelectuais, aptidões, saber humanista o que nela é procurado é o estilo próprio a situações melhor qualificadas na pirâmide social.

Por isto e pelas menores "facilidades de improvisação" existe notória desestima à educação técnica e "prestí-

gio" da escola secundária, como instituição de "superior" beletrismo humanista.

66. Quanto à evasão registrada na escola secundária, duas são, ao nosso ver, as razões que mais a explicam.

A primeira, a do desajuste funcional dessa escola em relação à realidade social.

Se, em verdade, a fôrça dos arquetipos ancestrais ainda pesa relevantemente sôbre o inconsciente coletivo, alimentando equivocadas opções, gradualmente porém, vai a clientela dessa escola secundária se dando conta do lógro que vem ela constituindo face a sua imobilização ante às mutações na estrutura social nos tempos modernos.

67. Registre-se que numa amostra colhida em inquérito levado a efeito pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos tomando o Estado do Rio de Janeiro como amostra média do Brasil, apurou-se que cinquenta por cento dos alunos da escola secundária são filhos de pais que não a frequentaram e vinte e cinco por cento de pais que não tiveram curso primário completo. Apenas dez por cento dos pais de alunos abrangidos nessa amostra teriam curso secundária ou superior completo.

68. Tôdas as observações nessa linha de investigação conduzem à comprovação das modificações e diversificações da origem social dos estudantes secundários, o que, todavia, é indevidamente considerado na estereotipada rigidez da escola secundária, gerando frustrações por imotivação que levam à evasão escolar.

69. O principal motivo da infrequência e evasão na escola secundária é, todavia, de ordem econômica.

Tem t<sup>o</sup>da proced<sup>ê</sup>ncia a observa<sup>ç</sup>o de autorizado e ducador brasileiro quando dizia que o problema educacional brasileiro é "substantivamente econ<sup>ô</sup>mico e adjetivamente pedag<sup>ô</sup>gico", o que n<sup>ã</sup>o deve ser interpretado como uma justificaç<sup>ã</sup>o racionalizadora das falhas pr<sup>ó</sup>prias da escola, m<sup>ú</sup>ltiplas e graves.

70. Da atual crise, estrutural, da economia brasileira, "por ter ultrapassado o seu n<sup>í</sup>vel de toler<sup>â</sup>ncia o processo de nosso sub-desenvolvimento" (Jaguaribe, H<sup>é</sup>lio - "A crise brasileira" em "Cadernos do Nosso Tempo" - 1953) n<sup>ã</sup>o poderia estar evidentemente isenta a proje<sup>ç</sup>o educacional.

71. "O sub-desenvolvimento nacional, nas suas repercuss<sup>õ</sup>es internas, provocou e acentuou dentro do pr<sup>ó</sup>prio pa<sup>í</sup>s, novos fen<sup>ô</sup>menos de sub-desenvolvimento, que se caracterizam, verticalmente, pela crescente despropor<sup>ç</sup>o entre as rendas das classes assalariadas e das classes controladoras da produ<sup>ç</sup>o, da circula<sup>ç</sup>o e da distribu<sup>ç</sup>o de bens e se caracterizaram, horizontalmente, pela crescente despropor<sup>ç</sup>o entre as regi<sup>õ</sup>es mais altamente capitalizadas em rela<sup>ç</sup>o <sup>às</sup> de menor densidade capital<sup>í</sup>stica" (Jaguaribe, H<sup>é</sup>lio, trabalho citado).

72. É evidente que a situa<sup>ç</sup>o da renda nacional per capita, em n<sup>í</sup>vel de R\$ 5 633,00 em 1952, é óbice infranque<sup>á</sup>vel a uma maior procura e menor evas<sup>ã</sup>o da escola brasileira.

73. Em estudo recente, Charles Wagley, professor da Columbia University ("Racial and Class Barriers To Access to Knowledge In The Americas"), acentuava, com propriedade:

"It is maintained that in large areas of Latin America, entrenched feudal classes have persisted into the 20th century, primarily because of the lack of industrialization and the continued agra-



rian economic bases of the society."

E mais:

"Thus, at the beginning of the 20th century, race prejudice and discrimination, provided a serious barrier to access to education in the United States while in Latin America an entrenched feudal socio-economic class system achieved almost the same effect."

E só agora, depois do segundo surto industrial do Brasil, situado pelas alturas de 1928, é que começou a ganhar consistência "the breakdown of feudal socio-economic class impediments to education, and the growth of a modern middle class!"

E, com essa "modern middle class", urbana, produto da industrialização do país, veio a expansão da escola secundária brasileira.

#### O aluno da escola secundária

74. O aluno da escola secundária brasileira tem, necessariamente, as características psicológicas comuns à adolescência, com as diversificações de interesses, padrões, ideais e comportamentos que o mosaico cultural brasileiro condiciona. Sabe-se que está sendo superada aquela fase de considerar a adolescência um inevitável período de excessiva violência e tumulto; supôs-se representar ela um súbito e completo renascimento e mudança de personalidade. De acôrdo com êsse ponto de vista, dificuldades diante da adolescência foram tidas como inevitáveis.

A teoria da violência e do tumulto foi abandonada. Crê-se agora que a adolescência é "culturalmente determinada", que a soma de dificuldades é função direta das restrições do ambiente e somente em muito pequeno grau, uma função de mudança

biológica individual" (John E. Horrock - "The psychology of a-  
dolescente").

75. Sendo o Brasil um verdadeiro arquipélago cultural (no sentido antropológico), em que coexistem lado a lado, duas idades da cultura nacional, com as estruturas sociais do Bra-  
sil rural, arcaico, segregado, semi-feudal, com um proletaria-  
do rural inorgânicamente disperso e a do Brasil novo, urbano,  
aberto aos novos estilos de vida, ideais e ideologias e que já  
contém uma classe média urbana, atuante na vida pública nacio-  
nal, necessariamente a sua adolescência há de variar nos seus  
ideais, interêsses, padrões e comportamento em função da estru-  
tura social a que pertença.

76. Evidentemente a diversidade de interêsses e neces-  
sidades varia substancialmente em função do meio e diversíssimas  
são as condições econômicas e sociais vividas pelo grupo  
adolescente.

Estudos técnicos, com possibilidades de válida ge-  
neralização, ainda estão por fazer sôbre a adolescência brasi-  
leira, suas características psicológicas comuns, diversidade de  
inteligência e de interêsses e necessidades diante das grandes  
variações do ambiente cultural do país.

77. Conforme vimos sublinhando, a sociedade brasilei-  
ra vem sendo, inquestionavelmente, uma sociedade em mudança.

O crescimento demográfico do país, expresso em tēr-  
mos de 2,7% anuais no período 1940/1950; o aumento da renda na-  
cional em tērmos de 61% nesse período, medido em moeda de po-  
der aquisitivo constante; o incremento de 27% da renda nacio-  
nal per-capita, nesse decênio; o aumento de 46% nesse período,  
da população urbano-suburbana; as maiores facilidades de comu-

nicação e circulação de idéias e fatos; o aumento de valor da produção industrial superando o da produção agrícola e com expansão no ritmo dos 70% de aumento dêsse valor, na América Latina num decênio; a mudança nos estilos de vida de estruturas como a da família; tôda a diversificação e especialização tecnológica exigidas por uma sociedade que amanhece para a civilização industrial; todo o impacto de novas ideologias, ideais e estilos de vida comunitária; tôda essa congêrie de fatores atuantes na dinâmica da estrutura social brasileira mostram que é ela, realmente, uma sociedade em mudança.

78. E, dentro dessas mudanças está presente tôda a crise do nosso tempo, estruturalmente crítica, com as antinomias de valores, modos de vida e crenças substantivas em agudo processo dialético.

Evidentemente a crise do ocidente em cuja cultura está inserida a sociedade nacional-brasileira alcança todos os planos de vida, seja do poder carismático da religião como coordenadora, coerente e sistemática, de nossas idéias e valores, "seja o dos modos e relações de produção em que se basearia o capitalismo burguês". (\*)

79. Uma análise de comportamento da elite dominante do país, de origem predominantemente latifúndio-mercantil, demonstra continuar nela, presente, a sua grande, histórica alienação.

"Històricamente, a grande alienação dessas classes dirigentes foi o colonialismo". (\*\*)

Esse colonialismo espiritualmente se conduzia co-

---

(\*) Jaguaribe, Hélio - ("A crise brasileira").

(\*\*) Jaguaribe, Hélio - ("A crise brasileira").

mo portador do legado de uma distante elite ocidental, gauleza especialmente, agindo com um estilo de vida em conformidade com essa vinculação espiritual.

"Econômicamente, o colonialismo consistia numa forma de exploração de riquezas naturais em pura função do mercado externo e sem identificação com a terra, a nação e o Estado brasileiros". (\*)

80. No presente, a elite dominante brasileira manifesta esta sua histórica alienação, seja através de subordinações políticas, no âmbito externo, seja através da sua resistência às aspirações das classes populares, seja através de sua incapacidade de utilizar os pressupostos teóricos da cultura ocidental e as tecnologias modernas, a serviço do Brasil, "analisadas e consideradas as condições espirituais e materiais da vida brasileira". (\*\*)

81. É assim perfeitamente explicável em "ordem lógica de relações de condicionamento", que a escola brasileira se mantenha alienada em relação à dinâmica estrutural da sociedade a que serve e que todo um estilo século XIX seja nela uma anacrônica realidade em pleno século XX.

"Le magnifique effort d'éducation brésilienne n'a pas encore créé une éducation brésilienne." (\*\*\*)

82. Poderá parecer estranha ou deslocada a interpretação aqui contida em relação ao tema em análise.

Todavia, como julgamos que a escola não é uma instituição autóctone e sim uma resultante de amplo paralelogramo

---

(\*) Jaguaribe, Hélio - ("A crise brasileira").

(\*\*) Jaguaribe, Hélio - ("A crise brasileira").

(\*\*\*) Moraze, Charles - ("Les trois âges du Brésil").

de forças que é a estrutura social da qual emerge e à qual deve servir, cremos que no estudo dessa estrutura social é que se há de buscar as razões do comportamento da escola, o qual não "acontece" por pura coincidência, nem por motivos intrínsecos, apenas.

83. O fato de ser a escola secundária nacional uma instituição que funciona essencialmente em termos de agência propedêutica de estudos superiores, faz com que em função das modificações nesse nível de estudos, alguns reflexos se projetem em seu funcionamento.

Pode registrar-se por exemplo, no curso de colégio a sua bifurcação em curso clássico e curso científico com diferenças na organização curricular e na intensidade dos estudos respectivos.

Todavia as modificações que mais contariam e que seriam advindas de maiores exigências de objetividade e menor academicismo nesses estudos, não se projetam na escola secundária porque também inexistem no ensino superior.

84. A análise aqui feita, da escola secundária nacional, envolve, naturalmente, simplificações algo mutiladoras que a extensão do tema e a limitação da dimensão do estudo determinam.

Muitos pontos importantes estão apenas aflo rados e como a boa compreensão do tema transborda o âmbito estritamente pedagógico houve necessidade de apelar para os "approachs" extra-educacionais para situar, adequadamente, a super-estrutura educacional à luz de suas determinantes multi-fatoriais.

Tema II

Organização e administração

1. As normas de funcionamento da escola secundária nacional são estabelecidas e supervisionadas pelo Ministério da Educação e Cultura, assim denominado a partir da lei 1 920, de 25 de julho de 1953, que desdobrou o antigo Ministério da Educação e Saúde em Ministério da Educação e Cultura e Ministério da Saúde.
2. Entre as Diretorias existentes no Ministério da Educação e Cultura figura a Diretoria do Ensino Secundário à qual está afeta a supervisão do funcionamento das escolas secundárias disseminadas pelo país, no que diz respeito à observância pelas mesmas, dos dispositivos legais, federais, que regem e habilitam ao exercício do ensino secundário no país.
3. Assim, tôdas as 1 771 escolas secundárias espalhadas pelo território nacional, vivendo em condições culturais as mais diversas devem, teòricamente, funcionar segundo um modêlo pedagógico uniforme, elaborado na capital do país.  
  
Para "fiscalizar" essas escolas dispõe o Ministério de um corpo de inspetores de ensino secundário que anda por 1 055, número absolutamente insuficiente em relação às necessidades mínimas dessa "fiscalização", mesmo entendida impròpriamente, como vem sendo, como simples verificação da exatidão dos dados do cadastro escolar e não como função técnico-docente de orientação e aconselhamento pedagógicos.
4. Como não se pode violentar impunemente o natural, óbviamente não funciona nem essa mal posta fiscalização nem o modêlo único de escola, salvo nas aparências do formalismo legal, que é a forma usual de contrafação decorrente da irrealis

ta abstração legal.

5. Succedendo que nem para simples verificações formais basta o quadro dêsses inspetores, vem sendo essa função desempenhada também por funcionários públicos federais, a título de colaboração gratuita e quase sempre inoperante, visto que se trata de pessoas só excepcionalmente afeitas aos assuntos educacionais e isentas de qualquer responsabilidade funcional pelo eventual mau desempenho da função.

Ocorre também que, por falta de pessoal, os encargos dessa inspeção formal vêm sendo de tal modo acumulados pelo mesmo inspetor e, ainda mais, dispersos por municípios diferentes, que se torna pacífica a inviabilidade da real observância das disposições legais relativas ao exercício da inspeção.

6. O quadro dêsses inspetores foi selecionado em parte através de provas de habilitação e, em maior parte, por processos de puro arbítrio pessoal, quase sempre à base de prestígio político.

É interessante assinalar que, em 1930, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde trouxe consigo o plano da inspeção especializada, seja em administração escolar, seja em matérias agrupadas à base de correlação, selecionados êsses inspetores por concurso. Na prática jamais se realizou essa inspeção, que pressupunha um sentido técnico e uma qualificação especializada para o seu exercício.

Nem os concursos se realizaram, oportunamente, nem a especialização do pessoal foi observada, a inspeção foi ficando cada vez mais leiga e lúdima representante do formalismo de um estado-cartorial que não pode ser confundido com o estado-serviço.

Em verdade a inspeção federal do ensino secundário passou a ser um cômodo emprêgo muito desejado não pelo que pagava, que sempre foi pouco, porém por que nada efetivamente exigia.

7. A tal ponto chegou a ineficiência, o empirismo, a ficção dessa inspeção que recente decreto do Governo Federal procurou selecionar e classificar, através de concurso de títulos e de provas, em três grupos, com funções definidas, o atual corpo de inspetores, criando as categorias de técnico do ensino médio, inspetor de ensino médio e inspetor do ensino secundário (decreto 35 107, de 13/2/1954).

8. Representa êsse decreto, cuja efetivação é ainda problemática, não uma tentativa de inspeção inspirada nos moldes altamente construtivos daquela exercida pelos inspetores escolares de Sua Majestade, na Grã Bretanha, porém um esforço de dar conteúdo técnico à inspeção, retirando-a do empirismo atual e do caráter de fiscalização de formalidades legais que é sua maneira de ser, no momento.

9. A centralização pedagógica vigora na escola secundária brasileira e é, em verdade, uma diatese que vem retirando autenticidade ao funcionamento da escola e conduzindo a uma lamentável uniformidade na experiência pedagógica nacional, esterilizada em imutável rotina.

A propósito da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional encaminhada pelo Governo da União ao Congresso em 1949, têm sido amontoadas evidências em tôrno a imperiosidade da descentralização educacional, sem contudo surtirem efeito, por motivos que adiante analisaremos, a despeito da timidez descentralizadora do projeto em questão.



10. Vejamos alguns argumentos desenvolvidos por autorizados educadores nacionais, quando convocados a esclarecer os fundamentos da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, perante a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados.

"A perda de iniciativa que gera tal atitude (centralização) é de uma gravidade impossível de medir. Chega a ser inacreditável o grau de desinterêsse a que vão chegando, sobretudo nos Estados, todos aquêles que estariam a lutar e se esforçar, se, por acaso, se sentissem responsáveis pela situação. Absoluta dependência do poder central cria, porém, um sentimento mais grave que o da irresponsabilidade, que é o da impotência.

Até o estudo das questões do ensino está a desaparecer. Ninguém se sente estimulado para isto, porque a centralização determina se transformem todos os educadores estaduais em simples cumpridores de instruções de ordens recebidas. Perdido o incentivo, perdida a liberdade, pois a centralização é sobretudo, uma tirania, o homem perde as qualidades e se faz um autômato." (Anísio Teixeira - 7-julho-1952).

Em consequência da centralização educacional vigente "diminui ou desaparece o senso de responsabilidade local, pois haverá sempre jeito de atribuir aos erros do organizador diatente, as ineficiências do aparelho. Muito pouca gente no País (como sucede hoje) estudará os problemas pedagógicos do ensino médio, deixando que o monopolizem os técnicos do Ministério da Educação e contentando-se os educadores com discutir os assuntos materiais de interêsse da classe. Uma das mais graves consequências, a que já assistimos, será a estagnação, a esterilização dos ensaios experimentais, de cuja fecundidade de-

pende a marcha progressiva dos sistemas escolares. Enquanto isso, a burocracia central crescerá, complicar-se-á, tornar-se-á cada dia mais rígida, mais exigente, mais entorpecedora, pedirá cada mês novos tipos de boletim, de quadros estatísticos, de relatórios, imporá outros serviços parasitas, hipertrofiando o formalismo e atrofiando a educação". (Almeida Junior - Respondendo ao parecer Capanema).

11. De fato, as leis federais vigentes no ensino secundário, o aprisionam em moldes regulamentares rigidamente uniformes e particularizados, que nada têm de bases, diretrizes, normas gerais no seu sentido genérico e flexível.

E então, currículo, programas, duração de cursos, seriação de matérias e tempo dedicado ao seu estudo, duração do ano escolar e períodos de férias, limites do número de alunos em classe e do número diário de aulas, condições de frequência e de promoção tudo é rigidamente prescrito, imposto e estereotipado em termos impeditivos do desejável sentido de autonomia e responsabilidade dos educadores locais que deveria existir e conduzir a uma vivificante emulação construtiva e renovadora.

12. O argumento invocado em favor da centralização educacional vigente na escola secundária é que, de outra sorte, estaria em perigo, a "unidade nacional".

Em verdade o argumento não colhe porque:

- a) a única escola no Brasil que se aproxima da escola comum é a escola primária e ela está alforriada da exaustiva legislação única federal, sem perigos nem sustos;
- b) a escola será um dos vários fatores da unidade nacional e a existência de uma educação descentralizada, jamais pôs em perigo a unidade na-

cional (Estados Unidos da América do Norte, Inglaterra, etc.);

- c) se, no Brasil, algo pudesse constituir ameaça à unidade nacional, nenhum fator seria mais relevante que os desníveis econômicos entre suas diversíssimas áreas culturais, se o sentido de uma certa "colonização" interna de áreas menos desenvolvidas por áreas mais desenvolvidas, ganhasse reivindicatória e agressiva consciência coletiva.

A diversidade na unidade é uma fórmula que não só em nada colide com a coesão nacional, como é condição intrínseca à dinâmica e autenticidade do processo educacional e o deveria também ser em face do mosaico de diversificações culturais do país.

13. Realmente, ao nosso entender, o que há no fundo dessa tendência centralizadora de nossa educação secundária é a união substituindo a metrópole lusitana nas formas difusamente perceptíveis do colônato nacional.

A falsa identificação do que é "federal" como sendo, exclusivamente o que é "nacional"; a tradicional maior hierarquia de importância concedida ao setor público federal, sobre os demais; a "colonização" dos elementos estaduais e municipais pela importância e poder federais, tão antinômica à nossa teoria política federativa, é algo ainda profundamente arraigado, porque cuidadosamente cultivado, aceito e presente em toda a nossa estrutura social, revestindo-lhe a infra-estrutura econômica e necessariamente projetando-se nas instituições supra-estruturais.

14. É histórica essa posição do primado da importância

federal, pois já no segundo império, o Imperador D. Pedro II não cria nas províncias. E, historicamente, o antigo estado-fiscal do período de colonização se substituiu na mesma linha por um estado-cartorial que, ao invés de órgão da soberania nacional, é uma forma de alienação da elite dominante, manifestada, na esfera federal, pelo exercício do seu poder sobre os "nativos" estaduais e municipais.

15. No que se refere a equipamento e prédio das escolas secundárias é o Ministério da Educação e Cultura que lhes fixa os mínimos, através da Diretoria específica.

Quando do pedido de inspeção para funcionamento, uma comissão de inspetores examina e dá parecer sobre se o prédio e o equipamento atendem aos mínimos da legislação federal.

Esta é inclusive, formalmente, a parte mais importante do relatório que habilitará a concessão de permissão de funcionamento.

16. Em verdade, porém, na prática, não há qualquer eficiência nessas exigências mínimas, legais, de prédio e de equipamento.

Muitos artifícios e omissões são frequentes quando da elaboração do relatório sobre as condições existentes e estas, posteriormente, não sofrem qualquer revisão no correr do tempo.

17. Há uma extrema variação de condições nos prédios e equipamentos das escolas secundárias brasileiras, em função de grande diversidade das áreas culturais em que estão localizadas, dos recursos e das finalidades das entidades mantenedoras, conforme sejam estas finalidades predominantemente educativas ou comerciais.

18. De um modo geral, em média, deixam muito a desejar as condições de prédio e de equipamento, em parte também por certa perigosa complacência quanto a instalações materiais, por isto que o verbalismo educacional pode funcionar sem ter muito em conta fatores relativos a um ensino objetivamente vivido e praticado.
19. Normalmente, são muito raras as realizações que tenham em conta imprescindível uma arquitetura funcionalmente pedagógica e a imperiosidade de equipamento escolar adequado.
- Improvisações de prédios para escolas e pobreza de equipamento constituem a regra, na prática.
20. A direção administrativa das escolas secundárias, quando estaduais, compete às Secretarias de Educação e Cultura ou de Educação e Saúde, quase sempre contando com Departamentos de Educação, alguns dos quais possuindo Superintendências do Ensino Médio, às quais está subordinada a administração das escolas secundárias, através dos diretores respectivos.
21. Há situações em que as escolas secundárias são diretamente subordinadas, sem órgão intermediário, aos Secretários de Educação e, na maioria dos casos, o vêzo centralizador dessas Secretarias torna inviável uma eficiente administração educacional nas suas escolas secundárias. No particular é típico o caso de São Paulo, a mais importante unidade da Federação.
22. No âmbito municipal só em casos excepcionais essas escolas secundárias se subordinam a sistemas municipais de educação, que ainda são muito raros.

Quase sempre são escolas subordinadas, administra

tivamente, às prefeituras, sem qualquer órgão intermediário de assistência técnica e de controle administrativo.

23. As escolas secundárias particulares são administradas por seus diretores privados, quase sempre proprietários delas ou representantes de corporações leigas (cooperativas) ou confessionais.

Não têm qualquer subordinação pedagógico-administrativa a autoridades locais, entendendo-se apenas com o distante Ministério da Educação e Cultura.

24. A expansão da rede escolar secundária nacional vem levando o Ministério da Educação a umas pálidas tentativas de descentralização na parte administrativa, como a consubstanciação pela portaria ministerial nº 134, de 15 de fevereiro de 1954, criando as inspetorias seccionais, com sede no Distrito Federal, capitais estaduais ou cidades consideradas pontos de mais fácil acesso aos municípios constituintes da respectiva área de inspeção. (Uma tentativa de descentralização interna, aquém daquela de delegação dessa fiscalização ao estado, como previa a Lei das Diretrizes e Bases.)

Já há algumas dessas inspetorias seccionais em funcionamento, com inspetores seccionais e inspetores itinerantes, o que poderá parcialmente atenuar a prejudicial centralização administrativa vigente que faz desaguar, para decisão no Ministério, os mais numerosos e comosinhos atos da vida escolar, situação sobremodo agravada, com delongas e prejuízos consideráveis para decidir questões de mínima relevância, pela enorme extensão territorial do país.

25. Em verdade essas escolas secundárias nacionais funcionam completamente desassistidas de qualquer orientação p-

pedagógica.

O Ministério exerce meramente ação "fiscalizadora" formal e fictícia, em estilo de "estado cartorial".

Esforços outros, públicos ou privados, no sentido de assistí-las realmente, não têm efetivação, porque a legislação federal vem sendo estorvo a que a experiência educacional se processe.

A União vem funcionando como "pedagogo único" do ensino secundário nacional e tanto isto vem sendo sentido por educadores patricios autorizados que, na justificação do projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional sublinha-va-se visar êle a um processo de emancipação educativa, buscando não como disciplinar mas como promover a educação nacional, libertando e estimulando a iniciativa particular, municipal, estadual, à base de maior espírito de autonomia e responsabilidade.

26. A assistência técnico-financeira que caberia à União efetivar não é realizada e é substituída por um monopólio pedagógico que, realmente, não tem justificação.

27. Os grandes serviços de investigação e estudos, as discretas medidas de orientação técnica cooperadora e aconselhadora, as tarefas de divulgação e os esforços de aperfeiçoamento não se podem realmente encontrar como instrumentos fortificadores da educação secundária nacional, por isto que são preteridos por uma ação puramente "fiscalizadora", mecânica, do poder público.

28. A articulação da escola secundária com a escola primária é problema que vem assumindo aspectos de gravidade.

Pelo fato frequente dos programas da última série

do curso primário (quinta ou quarta), serem em nível superior às exigências do exame de admissão à primeira série ginásial, principalmente em face de certos critérios de tolerância vigentes em muitos desses exames, não sendo, outrossim, exigido certificado de conclusão da última série primária para inscrição nesse exame, assinala-se comumente o abandono da escola primária ao nível da terceira série para a aventura do ingresso no curso ginásial.

29. Essa aventura é quase sempre bem sucedida, seja pela técnica inadequada desses exames, vencíveis através da "chauffage" de conhecimentos memorizados sobre os quais incidem, "chauffage" realizada nos chamados cursos de admissão, seja pelos critérios complacentes de julgamento muitas vezes assinalados.

O sucesso nessa aventura, pela imaturidade emocional e despreparo dos candidatos, representa a presença sacrificada na escola secundária de uma geração imatura e despreparada para suas exigências.

30. Como a escola primária urbana constitui, para uma pequena parte do seu discipulado, a primeira etapa para estudos subsequentes na escola educacional, passa a funcionar totalmente como instituição preparatória, sem finalidade formadora em si mesma.

Igualmente, no segundo nível, a escola secundária passa também a funcionar em termos de instituição apenas preparatória para cursos superiores, sem finalidade formadora própria e assim, para a imensa maioria do discipulado brasileiro, não funciona a missão formadora da escola.

31. Acresce outrossim que a escola secundária é, des-



de a sua primeira série, atingida por um especialismo precoce de ensino de dez matérias curriculares por dez professores, em sucessão imediata ao ensino na escola primária quase globalizado, de um só professor, que possibilita, por êsse aspecto, influência formadora sobre seus discípulos, mesmo porque, habitualmente, a escola primária funciona como um grande matriarcado.

Nenhum princípio de psicologia do pré-adolescente pode justificar nem êsse precoce defrontar de tantos especialistas, nem qualquer aceitável organização curricular pode admitir ao lado dos "handicaps" do currículo por matérias, essa extemporânea extrema fragmentação de matérias de estudo, num ineficaz apêgo a classificações lógicas e total desaprêço à situação psicológica do discente.

32. O curioso, todavia, é assinalar que, funcionando com exclusivo espírito propedêutico de estudos superiores, a escola secundária não atinge satisfatoriamente êsse objetivo.

Anualmente, registram-se elevadíssimas percentagens de reprovação nos exames de ingresso às escolas superiores o que, se é, às vêzes, influenciado por limites de matrícula e impropriedades na técnica dos exames, não exclui todavia a existência de grande despreparo dos candidatos.

33. Sobre a articulação da escola secundária com os demais ramos de ensino do mesmo nível, algumas medidas têm sido tomadas para vencer o isolacionismo do passado.

Providência importante, no caso, foi adotada através da Lei nº 1 821, de 12/3/1953, regulamentada em 21/10/1953, estabelecendo o regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio.

Se bem que essa lei não estabeleça, a rigor, equi-  
valência, e sim, possibilidades de adaptação de um para outro  
curso, não deixa, todavia, de representar um avanço em relação  
ao "estranquismo" do passado.

34. Quanto à organização interna das escolas há dife-  
renças entre as escolas públicas e privadas.

Nas escolas públicas funciona, em alguns casos, a  
"congregação" dos professôres, como um esbôço de instrumento de  
sinergia de propósitos da instituição, muito embora a corpora-  
ção seja, frequentemente, mais alegórica do que efetiva.

Nas escolas particulares a regra é o isolacionia-  
mo completo que nem chega à forma institucional das congrega-  
ções, ou departamentos de matérias, etc.

A direção das escolas públicas é habitualmente en-  
tregue a um professor da congregação, acumulando ou não a dire-  
ção com o magistério. Às vêzes o diretor é elemento estranho  
à congregação docente.

Nas escolas particulares o diretor é, quase sem-  
pre, o dono do colégio, ensinando também, ou não.

Não é exigida dêsses diretores qualquer qualifica-  
ção ou especialização profissional.

35. Os professôres das escolas públicas normalmente de-  
vem ser admitidos por concurso de títulos e de provas para fa-  
zerem jús à vitaliciedade, mas há muitas exceções a êsse pro-  
cesso legal de provimento.

Êsses concursos obedecem a critérios mais fiéis a  
um certo ritual do que pròpriamente a eficazes métodos seleti-  
vos e a revisões do sucesso docente.

Nas escolas particulares não há exigência de concurso, apenas o professor deve ser registrado na Diretoria do Ensino Secundário, do Ministério da Educação e Cultura, exigência esta, aliás, comum às escolas públicas.

A exigência legal, regular, para obtenção do registro, é o título de licenciado nas Faculdades de Filosofia, que formam professores secundários.

36. Como o número dos diplomados por essas faculdades ainda é insuficiente para atender às necessidades docentes, admite a lei, onde não haja professores licenciados disponíveis concessões de registro e título precário, até a prestação de "exames de suficiência".

37. A exigência de adequada formação e especialização para o exercício do magistério secundário, em princípio representou um indiscutível progresso em relação à fase em que, invariavelmente, o médico era o professor de ciências naturais, o engenheiro o professor de matemática, o bacharel o professor de ciências sociais e o padre o professor de latim, no ensino secundário.

38. Deve-se assinalar, todavia, que êsse professorado saído das Faculdades de Filosofia, sôbre representar uma parcela mínima em relação às necessidades de magistério do país (não atingirá a 20% do total o número deles em exercício) é todo um professorado para capitais e que busca, à base de sua formação em nível superior, salários que não podem ser pagos em áreas menos desenvolvidas.

39. Além disto a formação dêsses professores ressen-te-se de defeitos inevitáveis, consequentes ao desaparelhamento material e improvisação docente que caracteriza o funciona-

mento de muitas dessas faculdades, que desempenham, hoje, no Brasil, uma tarefa cuja quase exclusiva finalidade é a que corresponde às Escolas Normais Superiores no sistema educacional francês.

40. Não há, normalmente, carreira do magistério no ensino secundário brasileiro. Há professores catedráticos (tôpo da profissão) livre-docentes, assistentes, sem que haja porém uma obrigatória escala de postos.

Os assistentes funcionam mais como auxiliares de ensino.

41. Quanto ao funcionamento dos internatos brasileiros o que se pode afirmar é que são quase todos êles particulares, em grande parte confessionais e sem regime de coeducação.

O Ministério da Educação exerce, teoricamente, ação fiscalizadora sobre condições de prédio do internato, dormitório, alimentação, etc.

Pesquisas sobre o real funcionamento desses internatos, que são das raras escolas brasileiras que têm oportunidade de exercer ação formadora, não estão realizadas.

Uma obra literária clássica na literatura nacional - "O Ateneu" - de Raul de Pompéia, tem por tema a vida num internato.

42. Serviços essenciais à escola - como o de orientação educacional - embora instituídos em lei federal, desde 1942, não têm vigência no país.

Serviços de biometria e de educação físico-desportiva funcionam em estabelecimentos de mais alto padrão.

Há completa pobreza de serviços de assistência só

cio-cultural, dos quais, o habitual funcionamento das escolas - casas para ensinar noções para exame - não pode cogitar.

43. O regime disciplinar só excepcionalmente busca desenvolver o auto-govêrno dos alunos. Essencialmente autocrática, a escola utiliza a disciplina imposta.

44. O grupamento dos alunos obedece, habitualmente, a critérios empíricos de ordem cronológica de matrículas, ou ordem alfabética.

Grupamentos levando em conta idade mental ou interesses comuns de idades cronológicas são excepcionais.

45. Há pouquíssimo conhecimento da vida dos alunos sendo essa falha ainda maior na escola pública.

46. Pela organização dos currículos não há diferença entre as finalidades do primeiro e do segundo ciclo.

Considerando idades e interesses dominantes dos alunos do ciclo ginásial, deveria ser êsse ciclo uma fase de formação e de cultura geral, de ensino globalizado, prático e objetivo quanto possível, sem precoces especializações em profundidade, que deveriam caber no segundo ciclo, já dirigidas em relação a futuros estudos superiores.

47. Como tôda nossa escola secundária é informada pelo espírito de instituição que prepara para estudos superiores, o seu primeiro-anista já é encarado como o futuro titular de profissões liberais e trabalhado à base dêsse falso pressuposto.

48. O término do curso ginásial (4 anos) dá ao aluno o certificado de licença ginásial, que o habilita a se matricular em qualquer curso de nível médio e a conclusão do curso de

colégio (3 anos) é a finalização do curso secundário, cujo certificado habilita o seu portador a se inscrever em exame para escola superior.

49. O sistema de avaliação do rendimento escolar e do progresso dos alunos funciona exclusivamente em tôrnos de verificação do rendimento escolástico da instituição.

Nada obstante atribuir à escola amplos objetivos formadores da personalidade do discente, não cogita a legislação, seja através dos processos de "reconhecimento" de escolas ou do de verificação do aproveitamento discente, de sugerir a utilização de testes, medidas, questionários, entrevistas, inventários de personalidade, etc., que possam aferir o preenchimento dos objetivos legalmente formulados.

50. Não há um processo de "avaliação" das escolas, total e autêntico, pela participação do avaliado na avaliação e dirigido sobretudo à dinâmica da instituição.

Há uma verificação mais formal do que real, visando sobretudo a aspectos estáticos e materiais da escola e que se realiza apenas para legalizar o seu funcionamento.

51. A época dos exames finais e das provas de curso é prevista em lei e previamente anunciada à base de intervalos arbitrários e não da terminação, variável e flexível, de unidades de estudo.

Êsses exames e provas não trazem consigo o objetivo de diagnosticar deficiências individuais ou coletivas, com o propósito de remediá-las. O ensino é sempre dado como bom e a falta de rendimento será sempre defeito do aluno.

Não há utilização variada de exames ou testes me-

lhor ajustados às finalidades buscadas no ensino.

A classificação final depende do resultado das provas durante o curso e dos exames do fim do ano.

Essas provas são escritas, orais e prático-orais.

52. As notas, que variam de 0 a 10, de um modo geral, são de livre atribuição do professor da escola pública, o que não ocorre na escola particular, onde, frequentemente, há uma política de promoções à qual deve o professor ajustar-se.

Geralmente falta objetividade às técnicas utilizadas para verificação de aprendizagem, girando elas em torno à apuração de conhecimentos decorados, aleatória, parcial e insignificativamente medidos.

Essas provas, iguais e a prazo fixo, não levam em conta diferenças individuais quanto aos discentes e envolvem julgamentos muito subjetivistas.

Nesse subjetivismo há enormes diferenças de escala de valores, ocorrendo, muitas vezes, situações em que o julgador acha mais importante saber os efetivos dos exércitos de Cezar do que a contribuição romana à cultura ocidental.

53. Habitualmente, êsses exames são mal organizados quer quanto ao valor das questões, quer na técnica de verificação do aproveitamento, havendo responsabilidade parcial de leis e regulamentos no particular.

Que o sistema de exames usual mede precariamente o real aproveitamento do aluno evidencia-se quando do cotêjo entre êsses resultados e àqueles obtidos com a aplicação de medidas mais objetivas.

54. Providência de caráter conjuntural que viria ob-

viar as inconveniências assinaladas nos exames atuais, seria a vigência dos "exames de estado" proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ao menos para o ingresso e término de cada um dos ciclos da escola secundária.

Referindo-se aos exames vestibulares, diz Anísio Teixeira:

"Tratando-se de exame realizado por instituições não comprometidas com a oficialização do ensino secundário brasileiro, os seus resultados ganhariam inegavelmente autenticidade. E todos sabemos quais são estes resultados, constituindo um severíssimo julgamento da educação nacional. Ora seria bastante exigirmos exames desse tipo em determinados períodos dos ciclos secundários, para imediatamente pormos esse ensino secundário, em condições de se valorizar, progredir e melhorar." (Em 7/7/1952 - Conferência na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados sobre a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.)

55. Nota-se, por tolerância de critério, uma percentagem de reprovações substancialmente mais alta na escola pública do que na escola privada, tendo mesmo estudos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em estados brasileiros, assinalado situações de promoção total em milhares de alunos do curso de colégio de escolas particulares, cujos posteriores exames para ingresso em escolas superiores foram altamente insatisfatórios.

56. Em documentos oficiais, diretores de escolas públicas têm sublinhado a contingência de rebaixar os seus padrões de promoção pela concorrência de estabelecimentos particulares mais complacentes.

57. As tentativas pela implantação dos "exames de es-



tado" têm enfrentado triunfante oposição dos não interessados em sua vigência.

58. Não há um entrosamento entre a escola e a comunidade como seria de desejar, seja do ponto de vista de uma margem de diversificação da escola em relação ao modo de vida da comunidade, seja quanto à efetiva participação da comunidade na vida da escola.

Os "círculos de pais" são instituições raras e pouco efetivas.

59. A escola secundária é uma instituição reclamada, bem aceita e prestigiadora da comunidade a que pertença.

Não há todavia uma colaboração vigilante, uma crítica construtiva da comunidade quanto ao seu funcionamento.

De um modo geral há uma tendência muito nítida para julgar que ela é boa conforme diploma, sem maior indagação sobre se êsse diploma corresponde a uma efetiva habilitação.

Suas deficiências de formação cultural, cívica, do caráter, econômica, para o lar, estética e artística não constituem motivo de vigorosas e atuantes insatisfações o que em parte se explica pelo desconhecimento de padrões que atendam a êsses aspectos.

O "prestígio" concedido à instituição escolar por autoridades públicas, grupos sociais, etc. é muito grande, esperando dela bem mais do que aquilo que ela pode dar, todavia as preocupações quanto aos modos e condições necessárias para que ela renda o que pode, contam muito pouco.

Tema III

Currículo e programas

1. O currículo obrigatório da escola secundária brasileira compreende, nos quatro anos do primeiro ciclo ou curso ginásial, português, latim, francês, inglês, matemática, história geral, geografia geral, história do Brasil, geografia do Brasil, ciências naturais, desenho, trabalhos manuais e economia doméstica, canto orfeônico; nos três anos do segundo ciclo ou curso de colégio, no curso clássico, português, latim, francês, inglês, espanhol, grego, matemática, física, química, história natural, biologia, história geral, geografia geral, história do Brasil, geografia do Brasil e filosofia, abrangendo no curso científico as mesmas disciplinas, substituindo o latim pelo desenho, variando nesses dois cursos de colégio, clássico e científico, a intensidade dos estudos de ciência e de filosofia. A educação física é obrigatória para todos os alunos. Há um curso clássico sem grego, e no que proporciona o estudo do grego constitui uma opção o estudo do francês ou inglês. Os números máximo e mínimo de horas de aula semanais é previsto em lei variando de vinte e três a vinte e oito horas os mínimos, por série, dadas durante o período letivo que vai de 1º de março a 30 de junho e depois de 1º de julho a 30 de novembro, com exames finais em dezembro (\*).

2. Esse currículo, integrado de matérias de estudo obrigatório, estabelecidas na Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 (Federal), é elaborado à base de matérias isoladas.

No estudo de ciências naturais, no ciclo ginásial, e de matemática, funciona a organização do currículo por maté-

---

(\*) Mínimos de horas de aula fixados, para cada semana, pela Portaria do Ministério da Educação e Cultura, nº 966, de 2 de outubro de 1951.

rias correlativas, quais sejam biologia, física, química, higiene e aritmética, álgebra e geometria.

Prevalece, assim, a forma mais tradicional de organização curricular, com todos os seus conhecidos defeitos, sejam os do seu alheamento aos problemas com que se defrontam os alunos, devido à sua divisão em seções não relacionadas pelo seu seccionamento em matérias estanques, sejam os do fracionamento do dia e da semana em numerosos períodos sem inter-relação, sejam em síntese, os vícios didáticos de desarticulação do conhecimento a que induz êsse tipo de organização curricular.

3. Tendências em favor da conveniência de adoção, ao menos em caráter experimental, dos chamados "currículos funcionais", elaborados à base do conceito de "education for use rather than for mere possession, education for a reasonably direct and obvious contribution to the improvement of daily living here and now education for all aspects of an individual's necessary and inescapable involvement in community life his role as person, as citizen, as homemaker, as worker, and as general beneficiary of the cultural heritage", tendências desse tipo não são encontradas (\*).

Alguns esforços isolados de renovação pedagógica, como o que conhecemos do Colégio Nova Friburgo, da Fundação Getúlio Vargas, mal puderam realizar tentativas de experiência de novos métodos, que mais não enseja a camisa de força da uniformidade pedagógica oficial.

4. Em consequência da rotina criada por essa uniformidade esterilizadora não se fazem maiores objeções doutrinárias à escola tradicional, que tem a disciplina ou matéria co-

---

(\*) Vide - A functional curriculum for youth - W.B. Featherstone - Columbia University.

mo centro, pelo menos, como manifestação do pensamento médio do grupo que vive o problema.

Há certas áreas culturais do país em que não há mesmo senão vaga notícia da existência de outra organização curricular que não a clássica, tradicional, à base de "centered subject matter".

A grande objeção encontrada é sempre quanto ao con-gestionamento dos currículos, havendo boa receptividade à idéia de matérias obrigatórias e optativas, ainda que se julgando, tal o imediatismo dos vigentes estudos, tidos como de caráter exclusivamente propedêutico para uma etapa superior, que as matérias optativas não teriam clientela.

5. Não se pode identificar espírito democrático na rígida organização curricular da escola secundária brasileira, quer quanto ao processo de sua fixação, quer quanto ao seu conteúdo.

"A questão do currículo (escreve Kandel) é determinada inteiramente pelo conceito do nacional e da definição das relações entre o Estado e o indivíduo.

Onde predomine o Estado sobre o indivíduo, onde o currículo e a seriação se encarem "como forma de propaganda", a escolha das disciplinas e o entendimento de suas partes "serão controladas pelas repartições do Estado". Se, entretanto, fôr aceito o verdadeiro sentido de nacionalismo, como força espiritual e se se considerar a cultura nacional como inter-relação dos interesses do indivíduo e do grupo - interesses êsses intelectuais, físicos, estéticos e morais - aí serão encorajadas a liberdade e a iniciativa local". (Almeida Junior - "Respondendo ao parecer Capanema", citando Kandel, I.L., "Educação Compa

rada").

6. Acontece que o currículo da escola secundária nacional vem sendo uniformemente determinado em lei ou decreto-lei (1931 e 1942) para todo o país e elaborado à base da tradição e das opiniões pessoais de dirigentes ocasionais da educação, sem consultas amplas e estudos objetivos, técnicos, que levem à incorporação de princípios científicos atualizados e à consideração da sua necessária flexibilidade, face à realidade das multiformes situações sociais e individuais existentes.

Sua estruturação vem se esclerosando, rígida, uniforme, estática, monolítica; suas perspectivas de revisão dão aparência de abalos cismicos, pela grande agitação de superfície e personalismo de opiniões emocionalmente extremadas que acarretam.

Se se quisesse ensejar, na mais modesta comunidade brasileira, a opção latim ou uma língua estrangeira, por exemplo, muitas vozes inflamadas provavelmente se levantariam contra êsse atentado ao "legado da cultura romana" e à "unidade nacional".

Não se pode assinalar influência sensível de associações educacionais, escolas profissionais, organizações de pais, professores, pesquisadores científicos, professores de educação nas universidades, no sentido de revisão do currículo, levando em conta o relacionamento do seu conteúdo com idades, interesses, diferenças individuais e culturais, cientificamente consideradas. Muito poucas organizações têm se dedicado ao estudo dos problemas do currículo. Não há participação ativa do professor na elaboração do currículo para que seja por êle aceito e compreendido, nem consultas a especialistas de matérias para seleção do conteúdo e distribuição da matéria pelas

séries do curso, tem havido, em caráter amplo.

7. Se tem sido anti-democrático em seu processo de fixação, não o vem sendo menos na estereotipada rigidez do seu conteúdo.

Tôda sua organização vem sendo processada em tórno dos interesses de dez por cento da clientela da escola secundária que a frequentam como escola preparatória para cursos superiores.

8. O conceito mais vigente a respeito de currículo é o de entendê-lo como "cursos de estudo" e não como tôdas as experiências que os alunos tenham sob a orientação da escola, sejam elas em classe ou extra-classe.

Cursos de estudo são assim entendidos não como a parte do currículo organizada para uso em classe, mas como o próprio currículo.

9. Com a organização e moldes de funcionamento existentes nessas escolas, o currículo e seus cursos de estudo não podem "ser relacionados com a orientação, guia, instrução e participação dos jovens naquelas áreas significantes de vida, para as quais a educação suplementaria o trabalho de outras instituições sociais.

10. As tentativas de flexibilidade de sua composição e de descentralização do poder de sua organização, sobretudo a aquelas que desejam pôr êsse poder na consciência e responsabilidade profissionais, prestigiadas pelo apoio da opinião pública esclarecida, não têm alcançado sucesso.

A maior "concessão" feita pela União a respeito de execução de currículo da escola secundária, nos últimos tempos,

foi a da portaria nº 81, da Diretoria do Ensino Secundário (de 13 de fevereiro de 1953), dando aos colégios a prerrogativa de liberdade nos horários para ensino das matérias componentes do currículo.

11. É pacífica a crítica à vigente organização do currículo da nossa escola secundária, quanto à exigência de dez a doze matérias a serem simultaneamente estudadas, todas com programas que até bem pouco eram listas extensíssimas de assuntos, dentro de um limitadíssimo ano escolar, diluindo as aulas de cada matéria homeopaticamente, não deixando prevalecer o superior critério de menor número de matérias por série, com o seu estudo mais denso, mais intensificado, em menor número de anos.

12. Os esforços em favor de uma organização curricular à base de matérias concentradas nos chamados "broad fields", encontram, frequentemente, grande resistência, como é o caso do estudo de geografia e história sob a forma de ciências sociais, mesmo que seja para os pré-adolescentes do curso ginásial, motivada pela oposição dos professores, atitude que procuraremos interpretar no Tema V, relativo ao "Professorado".

13. Quanto às tentativas de organização curricular partindo do "experience-center curriculum", manifestadas através da experiência dos "core-curriculum", com a "unidade de trabalho, servindo como centro unificador das atividades dos estudantes", não se pode ainda assinalar experimentações significativas a respeito, no Brasil, e suas diretrizes de "learning activities that are organized without reference to conventional subject lines" representam uma evolução para a qual é de prever bastante tempo para sua frutificação, inclusive porque implica numa entrosagem de serviços na escola e tamanhas modificações no modelo clássico que constitui um longo caminho a per

correr. Por exemplo: "guidance and the curriculum become inseparably connected".

14. A questão da composição do currículo da escola secundária tem estado muito em foco, ultimamente. As exigências de sua revisão têm se tornado tão gritantes em relação aos interesses e necessidades dominantes em sua clientela, que, recentemente, na Câmara dos Deputados Federais, dois projetos de lei foram apresentados.

Um, de autoria do deputado Nestor Jost, representando uma tendência mais progressista e atualizada, reduzindo as disciplinas obrigatórias, ensejando opção quanto a outras, como o latim, aumentando o ano letivo e a duração do curso ginasial noturno, que passaria a ser de cinco anos, agrupando o ensino de matérias correlativas, em síntese, procurando equilibrar a tendência clássica de beletismo humanista prevalecente na escola secundária brasileira com uma maior ênfase ao ensino de ciências.

15. Outro, de autoria do deputado Raimundo Padilha, de inspiração conservadora, muito fiel ao "humanismo" no sentido em que vem sendo entendido na escola secundária nacional.

16. Muitos debates têm-se feito sobre o assunto e algumas associações técnicas têm estudado e opinado a respeito. Todavia devemos reconhecer que estudos técnicos, em profundidade, sobre a reconstrução do currículo à base de atualizadas teorias pedagógicas e de consideração às condições culturais existentes, de nenhum modo têm sido feitos. Não se pode dizer que, no Brasil, acontece o que se dizia acontecer nos Estados Unidos em 1937: "o programa de expansão dos currículos estava em marcha em setenta por cento das cidades de população superior



a 25 000 habitantes..."

Nem se nota qualquer significativa tendência de apoiar a descentralização do poder de elaborar os currículos o que é considerado, em geral, para todo o país, pacífica atribuição de determinada agência ou repartição do governo.

### Programas de estudo

17. De referência aos programas de estudos também não vem sendo descentralizada nem democrática a sua elaboração.

Antes de 1931 eram o Colégio Pedro II, estabelecimento padrão, mantido pela união na capital da república e os ginásios estaduais, equiparados, que elaboravam êsses programas.

A reforma de 1931 (Francisco de Campos) transfere essa competência a comissões de professores escolhidas pelo Ministro da Educação.

18. Recentemente, reconferiu-se ao Colégio Pedro II a prerrogativa de elaborar os seus próprios programas e depois, (Portaria Ministerial nº 966, de 2/10/1951) foi a adoção desses programas estendida ao país, ficando os planos de seu desenvolvimento a cargo da congregação do Colégio Pedro II.

Sempre que os governos estaduais desejem adotar para uso em suas escolas planos de desenvolvimento próprios, ficarão êles sujeitos à aprovação ministerial.

19. A afirmação de que êsses programas são mínimos e não analíticos, conferindo uma certa margem de arbítrio pessoal na execução dos mesmos, de um modo geral é exata. Todavia na fixação dos programas, tem havido aumento da tendência centralizadora, em sua elaboração, em relação ao passado.

20. As críticas mais comuns e mais aceitas aos programas que por muito tempo vigoraram na escola secundária brasileira eram as seguintes:

- a) os programas oficiais não eram verdadeiramente programas, isto é, plano de atividades para um fim; assemelhavam-se mais a listas de títulos ou tópicos de índices de livros, sem maior ênfase na orientação aos professores, não esclarecendo os objetivos básicos desejáveis para o ensino, com a sugestão das práticas didáticas mais indicadas a alcançar os objetivos visados;
- b) os programas não eram propostos em correspondência com as finalidades dos cursos de estudo, isto é, suas listas de assuntos não se relacionavam com os objetivos de formação da personalidade, sentido de socialização, desenvolvimento do espírito cívico, artístico, etc.;
- c) habitualmente os programas eram imensos, inchados de minúcias e de requintes eruditos e especiosos, sobrecarregados de nomes, datas, exceções, sem adequação ao nível mental e às necessidades dos adolescentes, como se fossem feitos em função do exibicionismo de especialistas;
- d) os programas de estudo de música e canto orfeônico e de trabalhos manuais, por sua pesada carga teórica, convertiam saudáveis práticas educativas criadoras em suplício para os alunos;
- e) não havia proporção entre a escassa duração do ano letivo, o número de aulas por matérias e a extensão dos programas, que quase nunca eram

vencidos, embora limitando-se os docentes à exposição dos seus tópicos, sem qualquer tempo pa-  
ra recapitulações, contróle da aprendizagem, etc.

21. Educadores esclarecidos têm propugnado pela elabo-  
ração dêsses programas através de comissões permanentes, que  
"acompanhassem sua aplicação em vários pontos do território na-  
cional, ouvissem professôres, técnicos e pais de alunos sôbre  
suas deficiências, exageros e inadequações e tratassen, periô-  
dicamente, de sua reforma, depois de experimentadas em alguns  
colégios as novas idéias que resultassen dêsses estudos." (Octá-  
vio A.L. Martins).

22. E ainda, na mesma linha de reação à atual hiper-  
centralização formal, é sustentada a vantagem de não terem ês-  
ses programas caráter compulsório, ficando as escolas com a li-  
berdade de modificá-los em função de sua experiência.

23. O que vem prevalecendo no momento é, todavia, a e-  
laboração dêsses programas, por uma só corporação, para adoção  
em todo o país, sem um mínimo de oportunidade a qualquer auto-  
nomia local, salvo na parte de sua execução, onde a sua conver-  
são em programas mínimos enseja ao professor margem de atuação  
individual. Com êsse novo tipo de programas de estudo, críti-  
cas como as relacionadas aqui sôbre ôles nos itens a, c, e, per-  
dem a razão de ser, em grande parte.

O aspecto formal dêsses cursos de estudo, pouco o  
realistas porque pouco relacionados com os problemas correntes  
e muito desligados do ambiente em que vive o discente, a pouca  
consideração neles atribuída ao mérito da solução de um proble-  
ma integral como válido esforço de desenvolver o método cientí-  
fico de pensamento e trabalho, a ênfase concedida ao decorar de  
nomes, locais, datas, acontecimentos, constituem desestimáveis

aspectos, muito encontráveis todavia.

24. Como escolas cujo escôpo é ministrar noções através da execução de programas de estudo, salvo casos raros não há organização planejada, senão realizações acidentais, em torno a atividades especiais, como as de reuniões, esportes, cultura física, clubes, festas, concursos, publicações, atividades sociais, conselhos de estudantes, teatro, debates, excursões, que são encaradas como subsidiárias, facultativas e esporádicas iniciativas "extra-curriculares".

25. Também, só por exceção se torna a escola um centro cultural da comunidade, propiciadora de campanhas educativas ou sanitárias, festas, bibliotecas circulantes, concêrtos, exposições, conferências nem, normalmente, utiliza os meios que oferece a comunidade para fins educativos: ler, igreja, imprensa, rádio, fábricas, associações cívicas, econômicas, políticas, familiares, etc.

26. O uso de biblioteca e de recursos áudio-visuais auxiliares da educação não é um procedimento comum à escola secundária nacional, salvo poucos casos, em áreas culturais mais avançadas.

As deficiências de laboratório e de equipamento são, de regra, muito grandes e tentativas de ensino mediante prática individual, em química, física, etc., são situações muito raras.

Tema IV

Métodos e técnicas

1. O setor do ensino secundário é, no Brasil, dos mais herméticos a qualquer renovação metodológica, como comportamento médio de grupo.

A contradição entre os métodos vigentes e os fins a que, legalmente, se propõe a escola, é flagrante.

Prática consciente de atualizados princípios metodológicos, que derivem da psicologia da adolescência e do processo de aprendizagem, só muito excepcionalmente se assinalará.

2. A escola, via de regra, não busca participação ativa do aluno, limita-se sistematicamente aos compêndios ou aos ditados de pontos, exige exaustivo esforço memorizante, impõe disciplina autocráticamente, não leva em conta diferenças individuais.

Há ainda muita sistemática exclusiva adesão ao livro oficial, à exigência de extenuante e estéril decorar de noções, à manutenção de rígida disciplina imposta, a não consideração de variações pessoais.

3. Não se pode assinalar, na prática, influência atuante ante dos princípios oriundos das descobertas psicológicas de mais profundo significado na aprendizagem (Thorndike, teoria da "gestalt", etc.), nem, filosoficamente, de teorias renovadoras, como as de Dewey, por exemplo.

4. Ou há desconhecimento a respeito, por parte da grande legião de professores improvisados e auto-didatas, que só em raros casos versou precariamente o assunto, ou há frequentemente, noções mal assimiladas, mal praticadas, em muitos casos co

no decorrência natural de falhas na preparação pedagógica.

5. O aluno habitualmente é puro espectador passivo das aulas; o professor, muito frequentemente improvisado, mesmo tendo a intuição artística que lhe é fundamental, não dispõe das instrumentalidades técnicas, nem do equipamento conceitual necessários ao êxito de sua tarefa.

De modo que a complexa ciência e sutil arte do ensino, se nutre, frequentemente, da rotina e da improvisação, alicha a todo um corpo de princípios, padrões, recursos e técnicas indispensáveis a um consciente exercício de atividade profissional específica, como é a docente.

Não é sensível a presença nas técnicas fundamentais e nos métodos específicos de ensino de um seguro emprêgo dos resultados das pesquisas científicas no campo educacional.

6. Os métodos de ensino prevaletentes variam principalmente entre os de "exposição" e de "recitação".

No primeiro, o professor expõe, os alunos copiam, tomam notas. Não discutem os alunos, em classe, as idéias expostas pelo professor, trazendo ao debate pontos de vista próprios ou alheios e só excepcionalmente perguntam.

7. No segundo, o professor marca lições, à base do livro adotado, faz perguntas para apurar se os alunos estudaram a lição passada, explicando às vêzes os trechos pouco compreendidos.

Essas lições não saem da matéria constante dos programas e os estudos confinam-se ao texto constante dos livros e programas seguidos.

8. Métodos como o de "unidade de conteúdo" ou o de

"unidade de experiência", que exigem "não ser o aluno um passivo recipiente da informação do professor, por isto que se caracterizam pela atividade mental-física, de colecionar, organizar, criticar, resumir e tirar conclusões dos conhecimentos", não funcionam como representações de procedimento generalizado.

Não funciona, igualmente, o método de "recitação socializada", como uso frequente.

O regime escolar dos discentes não é o de trabalho em cooperação, e sim, individualista e competitivo.

9. Os métodos geralmente usados, passivos que são, não levam os alunos a pensar, perguntar, discutir, objetar, investigar, concluir.

Não há, em geral, preocupação sistemática dos docentes em torno às leituras dos seus alunos fora dos textos oficiais ou dos apontamentos de aula, nem quanto às suas dificuldades e meios de superá-las.

O ensino é admitido como bom e se não rende é culpa do aluno, jamais da escola.

A preocupação dominante é a de apurar se o aluno decorou a noção transmitida pelo professor ou constante do texto oficial e não a de incorporação dêsse conhecimento e sua utilização em novas relações.

10. Tampouco, em geral, há a preocupação de despertar no discente a compreensão do mecanismo de causa e efeito ou estimular-lhe o processo lógico de reflexão, ajudando-o a formar critérios, atitudes, ideais.

11. O estudo dirigido é excepcional e quando existe não é de suas praxes ensinar aos alunos a tomar nota do que

leu e ouviu, a fazer resumos ou revisões, a preparar-se conscienciosamente para exame, a usar técnicas de memorização, a bem compreender os textos, a adaptar a rapidez da leitura à natureza do material em estudo e aos objetivos visados, a preparar sínteses críticas, composições, etc.

12. Utilização do método de projetos, atenção às diferenças individuais através da organização de classes especiais, etc., estudo científico dos casos anormais com prescrição de regimes específicos, emprêgo regular e ponderável de recursos áudio-visuais, uso normal de biblioteca, etc. não se assinalam como práticas arraigadas a escola secundária brasileira.

13. Guias metodológicos para os professores, fontes acessíveis de informação sistemática para os mesmos, orientação educacional e profissional dos alunos também não constituem recursos de uso corrente no funcionamento dessas escolas.

Manuais para professores, a bem dizer só agora começa-se a cogitar de sua existência, através de realização de campanhas extraordinárias de educação.

14. No que diz respeito à orientação educacional, a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 a instituiu como um dos serviços necessários ao funcionamento da escola. Na prática ela inexistente e algumas reivindicações manifestadas em torno ao seu funcionamento, têm revelado perigosa tendência a que seja ela mais um setor estanque na escola, onde a oportunidade de um privilégio de especialização profissional está tendo mais realce do que a necessidade indiscutível de um serviço integrado na constelação escolar.

15. É certo que em áreas culturais mais desenvolvidas, com pessoal docente melhor preparado e melhores condições mate



riais, esta ou aquela iniciativa isolada de renovação metodológica tem sido tentada, como é o caso, por exemplo, da experiência feita no Colégio Nova Friburgo, da Fundação Getúlio Vargas, no Estado do Rio de Janeiro, em torno ao "plano Morrison", como aplicação de princípios de Herbart aos quais se incorporam técnicas contemporâneas, experimentais, sobre verificação e avaliação da aprendizagem.

16. Se nos referimos, todavia, ao que prevalece nas 1 771 escolas secundárias espalhadas pelo Brasil, temos de concluir que os princípios inspiradores da execução dos cursos de estudo do currículo e de métodos se filiam a vagos conceitos sobre obsoletas e superadas teorias de faculdades mentais e treino da mente, buscado através do estudo de matérias tidas como especialmente adequadas ao desenvolvimento de tal ou qual faculdade.

Não tem havido zelo particular de administradores da educação e de professores em torno aos fundamentais progressos educacionais e o conservadorismo rotineiro e alienado dos avanços pedagógicos é a norma.

17. Deve-se registrar também que, frequentemente, o ideal pedagógico renovador não está servido por um domínio claro e seguro dos fundamentos da teoria renovadora e certos equívocos de más consequências aparecem.

Quando se tratou, por exemplo, da adoção dos princípios da escola ativa foi comum assinalar-se, por exemplo, inpropriedades na interpretação educacional da experiência.

Daí a utilização de apenas um dos dois aspectos da experiência, como base para o programa de ação educativa, com indevida exagerada ênfase sobre a atividade física.

Se o aluno fazia algo, admitia-se que a educação estava se processando e o resultado era bom.

Intelectualizar suas atividades, descobrir seu significado, utilizando a disciplina ou matéria como "meio adequado de organizar a experiência da raça para fazô-la efetiva e usada na interpretação de novas experiências", andou sendo imprópriamente julgado como imposição de adultos.

18. Foi encontrável essa posição de reação extremada à educação tradicional.

Todavia, como acentua Harold, Albery ("Reorganizing the high school curriculum"), em "qualquer completa situação de aprendizagem, atividade e interpretação estão sempre presentes, se bem que, de fato, em graus muito variados".

Não fazia assim sentido êsse "dualismo que não tem fundamento em boa teoria ou prática", mas que era frequentemente admitido por falta de suficiente preparação e compreensão exata de que, conforme Dewey, "mere activity is not educative and that unorganized experience is not effective in reconstructing presente experience".

19. Deve assinalar-se, todavia, que a grande número de professôres em ação na escola secundária nacional jamais foram presentes tais preocupações, que têm tido menor ausência no setor do ensino elementar, menos hermético à renovação metodológica e pedagógica em geral, do que o ensino secundário.

20. Um dos maiores defeitos da escola secundária nacional é sua completa ignorância a respeito da personalidade total do seu aluno, do seu ambiente familiar e social.

Na escola pública habitualmente êsse defeito ain-

da é mais acentuado do que na escola particular.

O aluno é um número na caderneta, ente de quem se sabe, algo vagamente, que frequenta aulas.

21. Registros biográficos ou anedóticos, entrevistas, questionários, etc. não constam do prontuário dos alunos que a penas possui os estritos dados de sua identificação civil, exigidos em lei.

Muito menos funcionam registros post-escolares, serviços de orientação ocupacional post-escolar, nem qualquer tipo de serviço peri ou post-escolar, próprios ou articulados com a escola, quais sejam serviços de higiene mental, serviços sociais, clínicas psico-pedagógicas, etc.

No seu exclusivo afã de fazer decorar lições para passar em exames, como escola de passagem para outros estudos, não entra nas preocupações da escola secundária nacional a necessidade do funcionamento de serviços que tais, como instrumentos para conseguir formação educacional.

Tampouco sequer utiliza instrumentos de medida do seu rendimento escolástico de mais acurada precisão, pois o uso de testes, sejam padronizados ou preparados especialmente pelos professores para sua classe, nem é previsto ou recomendado em lei, nem constitui preocupação habitual de professores.

Tôda a avaliação de progresso dos alunos não incorpora modificações recentes de filosofia educacional sôbre os modernos objetivos da escola, continuando a classificar os alunos em comparação com os progressos escolásticos dos seus colegas, em vês de tomarem como referência suas próprias capacidades pessoais.

Exames com objetivos diagnósticos de deficiências

do ensino ou de problemas individuais na aprendizagem também não são praticados.

Tema V

O professorado

1. O ponto mais fraco da escola secundária brasileira está no seu professorado. Pelo súbito incremento do aparelho, tornou-se necessário organizar um magistério de emergência, aliciado nas sobras, lazeres e desempregos de outras profissões, ou entre outros candidatos sem profissão nenhuma.

"Alguns desses elementos improvisados foram sem dúvida, verdadeiras revelações, fizeram-se professores secundários de primeira ordem; mas a maioria se ressentiu, a olhos vistos, da formação inadequada". (Relatório geral da comissão elaboradora do Ante-projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

2. "Justo é reconhecermos que a quase totalidade do nosso magistério secundário não teve formação científico-profissional. É pequeno o número de diplomados por faculdades de filosofia. A maioria de nossos professores não possui preparo humanístico. Nosso magistério é muito deficiente quanto ao trabalho em cooperação. Em nossas escolas não há entrelaçamento orgânico das atividades docentes. Cada professor vive fechado no mundo de seus problemas ou de suas disciplinas. Poucos são os que vivem a educação como um todo orgânico!" (Mário de Magalhães Porto - Tese de 1948, ao Congresso de estabelecimentos particulares de ensino secundário).

3. Essas deficiências de formação docente acima reconhecidas não pertencem ao domínio puramente opinativo. Frequentemente são comprovados objetivamente através da realização de exames de suficiência, concursos para o magistério secundário oficial, etc.

Vamos citar, ao acaso, exemplo tão significativo quanto recente.

Para preenchimento de 576 vagas em seus ginásios oficiais realizou o Estado de São Paulo, êste ano, concursos aos quais afluíram 704 concorrentes, dos quais apenas 249 lograram aprovação, o que, em que pesem possíveis eventuais defeitos do processo de seleção não deixa de ser significativo levando-se em conta que muitos dêsses candidatos estavam em exercício do magistério.

Note-se que se trata de comunidade culturalmente avançada e que punha em disputa lugares de condigna remuneração.

4. O número de professôres com formação profissional específica - bacharelados e licenciados por Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras - cuja atuação, no magistério secundário, é, em princípio, um avanço em relação a passado próximo em que todo êsse magistério (salvo o de algumas congregações religiosas vindas do estrangeiro) não possuía formação específica, não vale ainda como presença ponderável em meio aos 32 000 professôres, aproximadamente, que, em 1952, ensinavam na escola secundária (vide "O ensino secundário gratuito", Prof. Nelson Romero, Diretor do Departamento Nacional de Educação).

5. Dados exatos e atualizados a respeito do número dêsses professôres fornados por Faculdade de Filosofia, ensinando na escola secundária nacional, não há disponíveis.

O serviço de registro de professôres da Diretoria do Ensino Secundário, ainda não totalmente libertado dos rotineiros aspectos fiscais de órgão de estado burocrático não tem por enquanto condição para fornecer êsses dados, nem para rea-

lizar estudos reveladores da situação.

6. Assim, para que se tenha uma estimativa aproximada da percentagem dêsse professorado com formação própria, no total dos que exercem o magistério secundário, vamos nos valer de dados levantados no Estado do Rio de Janeiro. Não o faremos todavia sem assinalar que o Estado do Rio de Janeiro, que do ponto de vista do seu desenvolvimento pode ser situado como um estado médio no país, entre as áreas mais e menos desenvolvidas, por certas peculiaridades de localização geográfica contígua à capital do país representará, no caso, uma posição de média para mais, quanto à presença de pessoal docente das Faculdades de Filosofia no Ensino secundário.

7. Numa amostra de 1 377 professôres secundários em exercício, cuja formação profissional constava do Serviço de Estatística do Ministério da Educação e Cultura (1951), apenas 112 eram diplomados por Faculdades de Filosofia (8%).

Dêsses 112, 55 ensinavam na capital e o resto se concentrava em Campos, Petrópolis e Nova Friburgo, cidades das mais importantes do estado.

O diploma mais encontrado (329 casos) era o de professor normalista (diplomado em nível médio) seguida do de bacharel em direito (142).

8. Médico era outro diploma frequentemente assinalado, ao lado dos de engenheiro, agrônomo, farmacêutico, dentista e de outros de nível superior.

9. Como fato importante deve registrar-se que cerca de cinquenta por cento dêsse professorado era formado em nível médio e dêsses cinquenta por cento, doze por cento não tinham ido além do ciclo ginasial (1º ciclo do ensino médio, com 4 a-

nos de estudo).

10. Quanto ao sexo dêsses professôres (amostra do Estado do Rio de Janeiro) 711 eram do masculino e 666 do sexo feminino, o que mostra um quase equilíbrio entre os dois sexos. A serem mantidas as linhas de crescimento atual, muito em breve se assinalará maior presença feminina na docência do ensino secundário, onde a população discente, feminina, maxime no curso ginásial, primeiro ciclo, também quase já se equipara à masculina.

11. A simples enunciação dos dados da amostra acima referida, que se pecar por falta de representatividade não será no sentido de estar aquém da realidade média do que existe na escola secundária brasileira, demonstra como deixa a desejar a formação cultural, a preparação pedagógica, a especialização profissional e a prática docente do magistério secundário brasileiro, geralmente falando.

12. Saídos muitos deles de escolas superiores que não se propõem a preparar professôres ou diplomando-se, em grande parte, em escolas de nível médio que formam deficientemente professôres para o ensino primário, necessariamente há de ressentir-se de grandes falhas a eficiência docente dêsse professorado.

Assinale-se, como fator de máxima importância, que a prática docente, durante o curso, a bem dizer, inexistente.

13. Sem formação profissional adequada, não encontram, depois, êsses professôres improvisados, oportunidades sistemáticas de habilitarem-se ou aperfeiçoarem-se, através de cursos, seminários, bôlsas, orientação metodológica e bibliográfica, veiculada mediante boletins e revistas profissionais ou intercân-



nos de estudo).

10. Quanto ao sexo desses professores (amostra do Estado do Rio de Janeiro) 711 eram do masculino e 666 do sexo feminino, o que mostra um quase equilíbrio entre os dois sexos. A serem mantidas as linhas de crescimento atual, muito em breve se assinalará maior presença feminina na docência do ensino secundário, onde a população discente, feminina, maxime no curso ginásial, primeiro ciclo, também quase já se equipara à masculina.

11. A simples enunciação dos dados da amostra acima referida, que se pecar por falta de representatividade não será no sentido de estar aquém da realidade média do que existe na escola secundária brasileira, demonstra como deixa a desejar a formação cultural, a preparação pedagógica, a especialização profissional e a prática docente do magistério secundário brasileiro, geralmente falando.

12. Saídos muitos deles de escolas superiores que não se propõem a preparar professores ou diplomando-se, em grande parte, em escolas de nível médio que formam deficientemente professores para o ensino primário, necessariamente há de ressentir-se de grandes falhas a eficiência docente desse professorado.

Assinale-se, como fator de máxima importância, que a prática docente, durante o curso, a bem dizer, inexistente.

13. Sem formação profissional adequada, não encontram, depois, esses professores improvisados, oportunidades sistemáticas de habilitarem-se ou aperfeiçoarem-se, através de cursos, seminários, bôlsas, orientação metodológica e bibliográfica, veiculada mediante boletins e revistas profissionais ou intercâ-

bio com outros professôres, cursos de especialização, etc.

14. Para a licença de exercício do magistério secundário é necessário o registro na Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura.

Inicialmente, antes do advento das Faculdades de Filosofia, o registro era à base de atestados, mais ou menos graciosos, de exercício docente, podendo ser obtido em tôdas as matérias.

Deve-se registrar que essa herança, recente, ainda pesa substancialmente na composição do magistério atual.

15. Com o advento das Faculdades de Filosofia, o espírito de reivindicação de prerrogativas profissionais específicas, levou a nova formulação legal no sentido de resguardar os privilégios dos diplomados por elas, com exceções concedidas a título precário, de provisão no magistério mediante prestação de exame de suficiência. E os registros passaram a não poder ser concedidos em mais de quatro matérias, por candidato.

16. Para ser provido nesse magistério de emergência, que é ainda numeroso, não há exigência quanto à prova de competência do professor, que pode ir lecionando desde que apresente atestados de saúde, de idoneidade moral e de idade mínima de vinte e um anos.

17. Durante um, e às vêzes mais anos, ficam êsses professôres aguardando as provas de suficiência. Se são inabilitados, o que às vêzes acontece, contrata o colégio novos professôres, nas mesmas condições, para aguardar as ditas provas e assim, frequentemente, essa tentativa de seleção se reduz a uma série de fracassadas experiências em detrimento do ensino.

18. Em consequência dos vícios da distante centralização do Ministério e da ineficácia da inspeção do ensino, há casos assinalados de burla, em que professôres registrados no Ministério dão apenas o seu nome aos documentos da vida escolar enviados à Diretoria do Ensino Secundário e os que ensinam são outros.

19. Tôdas essas situações têm extrema gravidade porque êsse registro no Ministério é o caminho único e exclusivo para a docência na escola secundária particular, com sua enorme extensão.

O que ficou dito acima, se refere aos professôres de escolas secundárias particulares, que representam pouco menos de 80% do total.

Nos estabelecimentos públicos, para os provimentos docentes definitivos, ao lado dêsse registro há, por lei, a exigência dos concursos que, apesar de alguns vícios de sua organização, ainda, de certo modo, atendem a objetivos seletivos.

20. Na amostra colhida no Estado do Rio de Janeiro, aqui citada, verificou-se que sessenta por cento dêsse professorado fazia da profissão docente, exclusivo meio de vida. O resto do grupo exercia o magistério ao lado de outras profissões.

Nota-se que com a formação especializada do magistério secundário, com o relativo aumento de seus vencimentos no setor público e com a crescente presença feminina nos seus quadros vai gradualmente crescendo a situação do magistério secundário exercido como profissão única. Quanto à permanência na profissão, na parte masculina, sofre bastante as consequências da concorrência de uma oferta econômica mais vantajosa de outras profissões.

21. No que diz respeito à situação econômica do professorado secundário há duas situações opostas. Uma a do professorado público, da união, estados e municípios economicamente fortes; outra, a do magistério secundário particular. São os extremos opostos de condições econômicas de exercício docente e, por isto, vamos a êles nos referir, havendo uma posição intermediária dos professores oficiais, não catedráticos, que são aliás, numerosos, e cuja situação habitualmente é mais próxima daquela dos catedráticos oficiais do que da dos professores particulares.

O professorado público acima nomeado recebe remuneração condigna e goza de uma série de vantagens ponderáveis.

Os seus salários estão ao nível dos mais altos das mais prestigiosas profissões liberais sendo acrescidos com o salário-família e, à base do tempo de serviço, com gratificações adicionais ou de magistério, ou com aumentos quinquenais substanciais; podem acumular dois cargos ou funções públicas, na forma da lei, o que geralmente ocorre; seus proventos do magistério estão isentos do imposto de renda; o número de aulas semanais obrigatórias varia em média de 9 a 18, recebendo pelas aulas excedentes, remuneração extraordinária; gozam de férias remuneradas anuais que, bem somadas, regulamentares e reais, andam em torno a pelo menos três meses e meio anuais; por atividades extraordinárias, como a de participação em bancas examinadoras de exames de admissão, de exames de madureza, de concursos para ingresso no magistério, recebem pagamento extraordinário; sua aposentadoria vem geralmente aos trinta anos de serviço público, com os ordenados e vantagens integrais, dos cargos públicos que exerça.

22. A posição desses professores é socialmente respeit

tada e o seu prestígio de catedráticos oficiais lhes dá boa posição para que escrevam livros didáticos de mercado certo, se não compulsório, entre os seus alunos.

Se a profissão não é meio de enriquecimento, não pode, todavia, nesses casos, ser considerada pôsto de sacrifício.

23. Diametralmente oposta é a situação do professor secundário da escola particular, de um modo geral. Esse vive em situação de desajuste de vencimentos constante, em reivindicações frequentes, junto a seus patrões empregadores, que são os donos dos colégios, o ressentimento ou a insatisfação com a remuneração sendo quase a regra.

Uma das causas determinantes do lucro de certos colégios sendo a baixa remuneração do seu professorado, os interesses professor-empresa colidem nesses casos.

De regra, esse professor particular é mal pago, super-acumulado de aulas no mesmo ou em vários estabelecimentos, ensinando uma ou várias matérias, tudo para compor um orçamento minimamente compatível com um padrão de vida modesto.

24. A fórmula estabelecida pelo Ministério da Educação e Cultura para cálculo da remuneração dos professores das escolas secundárias mantidas por particulares, é a seguinte: -  $\frac{SM+C}{120}$ , em que SM significa o salário mínimo (\*) mensal vigente na localidade e C a contribuição anual de um aluno da série, para cujo professor se calcula a remuneração.

Essa fórmula é aplicada para cálculo do valor de uma aula à base de classe de 20 alunos, sendo nas classes de 21

---

(\*) Fixado em lei, pela União.

a 35 alunos a remuneração mínima acrescida de 10% e nas demais de 35 alunos, de 20%.

25. Esse salário mínimo varia para as diversas zonas do país, com revisões trienais ajustadoras ao curso da vida.

Este ano foi o salário mínimo "ceiling", fixado em R\$ 2.400,00 mensais para o Distrito Federal.

Assim, no Distrito Federal, uma escola que cobrar de anuidade R\$ 3 600,00 para uma série, pagará aos professores dessa série, R\$ 50,00 por aula, ou sejam  $\frac{R\$ 2 400,00 + 3 600,00}{120}$ .

Para efeito do cálculo do salário mensal o mês é de quatro semanas e meia com obrigatoriedade do pagamento do repouso semanal remunerado.

Assim, um professor de ensino secundário particular na Capital da República, com 5 horas diárias de aulas, fará de R\$ 7 500,00 a R\$ 9 000,00 mensais à base de uma anuidade de R\$ 3 600,00, cobrada pelo colégio, na série respectiva.

26. Registe-se todavia que, face às variações de salários e anuidades escolares existentes no país, oscila substancialmente o nível de remuneração desse professorado particular.

Ademais existem casos em que composições particulares são feitas para ressaltar as aparências de cumprimento dos padrões mínimos oficiais, de remuneração.

Numa pesquisa feita pelo I.N.E.P. (CILEME) no Estado do Rio de Janeiro, em doze escolas secundárias selecionadas como amostra representativa, dentro de uma mesma escola particular a remuneração por aula variava dentro de cada escola, por exemplo, de R\$ 13,80 a R\$ 56,20, de R\$ 17,00 a R\$ 38,00, de R\$ 30,00 a R\$ 57,00, de R\$ 22,00 a R\$ 66,00, de R\$ 35,00 a R\$ 45,00, à base

de arbitrários critérios pessoais (1953).

Os ordenados mensais dos professores abrangidos nesse estudo, variavam de ₧ 1 500,00 a ₧ 6 000,00; o número de horas de aula semanais de 22 a 42.

27. Os professores do ensino secundário público são funcionários da união ou dos estados ou dos municípios, pagos com os recursos dos respectivos governos.

Os professores efetivos adquirem estabilidade depois de dois anos de exercício e os professores catedráticos são vitalícios, isto é os primeiros têm assegurada sua efetividade no serviço público e os segundos em sua cátedra.

A remuneração atribuída ao magistério secundário público varia muito entre os estados e municípios.

O Colégio Pedro II, mantido pela união na Capital da República, tem os seguintes padrões de vencimentos:

Professor catedrático .....	₧ 8 400,00 mensais
Assistentes .....	₧ 4 130,00 mensais
Auxiliares de ensino .....	₧ 1.720,00 mensais.
Professores de ensino secundário (extranumerários) .....	₧ 6 080,00 e ₧ 7 230,00 mensais
Professores contratados para ministrar aulas as turmas excedentes .....	₧ 100,00 a ₧ 300,00 por aula.

28. Quanto aos pagamentos extra-vencimentos, atribuídos pelo exercício da função, sejam eles sob a forma de gratificação de magistério, ou gratificação adicional, ou aumentos quinquenais, estes últimos ensejando uma duplicação dos vencimentos ao fim de vinte e cinco anos de serviço, todos se baseiam no tempo de serviço e não em critérios que apurem eficiência funcional (assiduidade, pontualidade, trabalhos realizados, rendimento do ensino, integração com a vida da escola, etc. etc.).

29. Assim, essa remuneração inicial e as vantagens subsequentes, nivelando desiguais, envolvem atitudes indiscriminatórias entre eficiência e ineficiência não estimuladoras do ponto de vista de uma justa compensação profissional ao esforço bem sucedido.

30. No Estado de São Paulo e no da Bahia já há propostas do executivo ao legislativo fixando em nível aproximado do atual do Colégio Pedro II a remuneração dos seus atuais professores catedráticos, enquanto também está em tramitação legislativa projeto que eleva para R\$ 14 000,00 os vencimentos dos professores catedráticos do Colégio Pedro II.

Se bem que os salários no Brasil, atualmente, sofram uma considerável perda do seu poder aquisitivo, face à inflação reinante, não deixam estes acima citados de ser elevados em paralelo com os padrões vigentes para outras profissões (\*).

31. Conforme já referimos no Tema II, não há no ensino secundário brasileiro carreira regulamentada do magistério.

Se os títulos valem para os concursos, nada impede, todavia, que alguém que jamais ocupou cargo no magistério, se habilite, por concurso, ao cargo máximo, de professor-catedrático.

A classificação funcional desse pessoal docente público, varia de estado para estado ou de município para município.

32. Entre as vantagens do professor secundário públi-

---

(\*) Dados fidedignos asseguram que o custo da vida subiu, no Brasil, de 1939 a 1952, do índice 100 para 784.



co, da união, figura a da concessão do salário-família, na base de R\$ 150,00 por mulher e filha sem economia própria e filho inválido, ou menor de 21 anos, ou que, estudante, não exerça a atividade lucrativa, até 24 anos.

33. O número de horas de aulas obrigatórias, semanais, nos colégios públicos varia de 9 (Estado do Rio de Janeiro), a 12 normais e mais 12 extraordinárias (remuneradas a R\$ 60,00) em São Paulo. Dentro desses extremos está a média de situações.

Os dias de férias semanais ou regulamentares (mês de julho e de 15 de dezembro a 15 de fevereiro) são pagos, inclusive pelos colégios particulares.

Nota-se que, geralmente, os professores públicos têm seus direitos e deveres regulamentados por estatutos comuns aos servidores públicos em geral, com certa impropriedade nessa inclusão generalizadora, dadas as condições especiais da atividade docente.

34. Os professores da união são contribuintes compulsórios do Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Servidores do Estado, para o qual descontam 5% dos seus vencimentos e que lhes concede assistência médica e hospitalar e pensões para os membros de sua família, proveniente de aposentadoria e morte.

Essa aposentadoria é com vencimentos integrais (inclusive as vantagens de tempo de serviço a êles incorporadas), quando o professor tem trinta anos de serviço ou é inválido em face de determinadas moléstias ou acidentes no serviço, havendo direito à acumulação dos proventos integrais de duas aposentadorias. Nos Estados e nos Municípios esses limites de tempo para aposentadoria com vencimento integral oscilam, em média, de 25 a 35 anos de serviço.

É admitida, de um modo geral, a concessão de licença para tratamento de saúde, com vencimento integral até um ano e depois com vencimentos proporcionais ao tempo de serviço.

35. Os professores secundários particulares são segurados compulsórios do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Comerciantes, instituição cuja receita provém da contribuição mensal dos segurados, empregadores e da união.

A estabilidade na função é assegurada pela "Consolidação das Leis do Trabalho", só podendo o professor ser despedido, sem justa causa, mediante pagamento de um mês de pré-aviso à base dos vencimentos atuais e de uma indenização igual a tantas vezes a maior remuneração mensal já percebida pelo professor no colégio, quantos sejam os anos de trabalho que nele tenha, considerada como um ano a fração de mais de seis meses.

Havendo impugnação à justa causa, por parte do professor, a mesma só prevalecerá se reconhecida pela justiça do trabalho.

Na hipótese de ter o professor mais de dez anos de serviço, a dispensa sem justa causa só é possível com o pagamento em débito da indenização acima referida e mediante homologação da Justiça do Trabalho.

A justa causa na hipótese do empregado estável (mais de dez anos) deve ser apurada antes da dispensa, mediante processo, aberto na justiça do trabalho.

36. Somente mediante contratos, professores estrangeiros, podem, por tempo determinado, realizar cursos de especialização ou de cooperação com os catedráticos, ou reger disciplinas do curso secundário.

Nos quadros efetivos do magistério secundário pú-

blico só são admitidos brasileiros natos ou naturalizados, sendo a regência das cadeiras de Português, Geografia, História do Brasil, privativo de brasileiros natos, em colégios secundários públicos ou particulares.

37. É excepcional a existência de professores com tempo integral de serviço numa só escola e não há, na legislação pública, a situação de professor de tempo integral, com deveres e vantagens correlativas. Não há diferença entre vencimentos e vantagens de professores e professoras, havendo, todavia, frequentemente, quanto à regência de matérias de segundo ciclo em escolas particulares, diferença para mais nos vencimentos respectivos em relação às das matérias do primeiro ciclo.

O estágio probatório (período experimental) dos professores, como complemento necessário à sua efetivação no magistério, não funciona no sentido negativo, isto é, de concluir que o professor não satisfaz.

38. As associações de profissionais, no ensino secundário, têm mais comumente a forma reivindicatória de sindicatos de classe (no ensino particular) do que propriamente a de associações de liderança educacional.

Há, todavia, algumas associações de caráter nacional, das quais é expoente a Associação Brasileira de Educação, com sede na Capital da República que tem, efetivamente, atuado como organismo de liderança educacional, atenta e atuante nos grandes movimentos da educação no país, publicando, inclusive, revista especializada de boa qualidade.

Também os proprietários de colégios particulares, quase sempre seus diretores se agregam em associação de classe poderosa que se reuni cíclicamente em congressos cujos temas

são publicados em "Anais" que são um útil documento para compreensão da escola secundária nacional. Nesses congressos, além de assuntos de interesse material, também são abordados temas pedagógicos, notando-se constantes reservas e restrições, à posição do governo na educação, especialmente sob o aspecto de "pedagogo único".

No particular de revistas especializadas em educação, de boa categoria e penetração, não se pode deixar de citar a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, editada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Ministério da Educação e Cultura, a revista "Formação", de iniciativa particular, havendo não muitas outras neste caso.

A publicação de índices bibliográficos sobre literatura pedagógica nacional e estrangeira, praticamente inexistente, como elemento de larga circulação pelo país, sendo de iniciativa recente a publicação, pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do boletim "Bibliografia Brasileira de Educação".

39. De um modo geral, não funcionam programas de supervisão e avaliação do trabalho dos professores e os cursos realizados de aperfeiçoamento desses professores são ainda acidentais e precárias iniciativas isoladas, de pouca expressão numérica.

40. Toda a série de "handicaps" enumerados contra a existência de um bom corpo de professores secundários, têm levado administradores educacionais mais zelosos, a ponderações como esta, tirada ao acaso do relatório de um Diretor de conceituado Colégio Estadual ... "não experimento o menor constrangimento em sugerir, como medida de defesa do ensino, a exigência,

por parte do estado de um exame de suficiência para os candidatos que pleitearem cargos de ensino secundário ou normal, mesmo no caso de poderem exhibir registro na Diretoria do Ensino Secundário." Essa observação é feita dadas as condições reais de preparo de muitos candidatos legalmente habilitados ao magistério.

41. Conforme já sublinhamos no Tema II, de regra é completamente isolado o ensino das matérias na escola secundária.

Em alguns casos, em escolas públicas, há congregações e departamentos de matérias que são um esboço de organicidade funcional da escola.

Quase sempre porém o que prevalece é o isolamento, cada professor alheio ao que acontece com o seu colega e os serviços que existem na escola desconhecendo-se mutuamente ou, pelo menos, inter-relacionando-se deficientemente.

A incomunicabilidade é a regra, e o "estranhismo" vai do currículo à sua execução.

42. Passemos agora a fazer uma breve súmula descritiva e crítica da situação do professorado da escola secundária, diplomado pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

43. Criada a primeira dessas escolas em 1933 já em 1949 eram elas 22, em 1950, 24, em 1951, 25, em 1952, 30, em 1953, 32, estando dez delas em organização para 1954.

Fazendo-se uma análise do aumento das unidades escolares de ensino superior no país, no período 1949/53; verifica-se que a liderança cabe às Faculdades de Direito, com onze, logo seguida pelas Faculdades de Filosofia, com dez, sendo porém de assinalar que enquanto havia cinco escolas de direito se

organizando para funcionarem em 1954, havia dez faculdades de filosofia nessa situação. (Vide Boletim nº 14 da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.)

44. As trinta faculdades funcionando em 1952 se espalhavam por São Paulo (6), Distrito Federal (4), Minas Gerais (4), Paraná (3), Pernambuco (3), Bahia (2), Rio Grande do Sul (2), Ceará (1), Paraíba (1), Alagôas (1), Sergipe (1), Estado do Rio de Janeiro (1), Goiás (1).

Fora das capitais havia 1 em Juiz de Fora (Minas Gerais), 1 em Uberaba (Minas Gerais), 1 em Campinas (São Paulo), 1 em Lorena (São Paulo) e 1 em Ponta Grossa (Paraná).

45. Para que se possa aferir da crescente procura das faculdades, basta que se considere que nas conclusões de curso superior no país, em 1952, o primeiro lugar coube às faculdades de filosofia, com um total, em seus vários cursos, de 2 032 alunos contra os números de faculdades tradicionais, como os 1 705 das faculdades de direito, colocadas em segundo lugar e os 1 212 das faculdades de medicina, em terceiro lugar, representando as conclusões de curso nas faculdades de filosofia dezenove por cento do total dos concluintes de curso superior, nesse ano.

46. Segundo a legislação em vigor as faculdades de filosofia, ciências e letras têm por objetivo:

- a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício de altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica;
- b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal;
- c) realizar pesquisas nos vários domínios da cul-

tura que constituam objeto de seu ensino.

47. Para atingir aos objetivos legalmente visados as faculdades podem manter até um total de doze cursos diferentes (organização prevista pelo Decreto-Lei nº 1 190, de 4 de abril de 1939 e modificações posteriores).

Poucas escolas (sete em 1952) possuem em funcionamento todos os cursos previstos na lei.

Nas trinta escolas que funcionaram em 1952 existiram 246 cursos, assim distribuídos:

Geografia e História .....	28
Letras clássicas .....	26
Línguas anglo-germânicas .....	24
Filosofia .....	23
Pedagogia .....	23
Matemática .....	22
Didática .....	20
Física .....	13
Ciências Sociais .....	12
Química .....	12
História Natural .....	11

48. Antes de entrarmos numa sucinta análise do funcionamento dessas escolas faremos alguns breves comentários sobre as características e tendências já reveladas em sua expansão.

49. Um simples conhecimento das condições culturais do país revelará que grande parte dessa expansão se terá inevitavelmente processado sem maior atenção a padrões satisfatórios, à base de improvisações sejam docentes, sejam de prédios e equipamentos, sejam de recursos financeiros.

Tanto isto é certo que entre as conclusões apre -

sentadas no simpósio das faculdades de filosofia do Brasil, reunido em São Paulo de 3 a 11 de julho de 1953, figura a que defende que "a fundação de novas faculdades de filosofia só se justifica onde o ambiente o reclame e as condições culturais o permitam em alto nível", dadas as facilidades com que as mesmas vêm sendo instaladas improvisadamente.

50. As forçadas limitações intrínsecas a essa expansão quantitativa das faculdades de filosofia têm-nas convertido, talvez mau grado elas, em habilitadoras principalmente de candidatos ao magistério do ensino secundário, com especial procura e desenvolvimento dos cursos de línguas e letras clássicas e menor procura e menor número de cursos de física, química, história natural.

51. Apesar da conclusão apresentada neste simpósio de que "a criação das Escolas Normais Superiores, com objetivo exclusivo de formação do professor secundário, é medida desaconselhável", deve convir-se que para a maioria dessas faculdades esta vem se constituindo sua missão precípua ou quase exclusiva e, outrossim, nas faculdades cujo meio cultural e recursos ensejam a conjugação dessa finalidade com as de preparação dos trabalhadores intelectuais e de realização de pesquisas, êsse hibridismo de propósitos tem sido de difícil conciliação num mesmo curso, como ora ocorre, com a rigidez existente.

52. Essas faculdades vêm sendo, predominantemente, de manutenção privada, subvencionadas pelos cofres públicos e, recentemente, muitas delas foram federalizadas, isto é, passaram a ser mantidas pela União, com aumento sensível dos níveis de remuneração do pessoal, com bem menores preocupações sobre seu equipamento material.



Esse pessoal, em muitos casos, não foi recrutado através de concursos ou provas outras de seleção, não sendo raros os que não tinham cursos especializados, nem tirocínio de magistério nem bagagem científica na especialidade.

53. A articulação dessas faculdades com o ensino secundário, no sentido, por exemplo de proporem sugestões para os seus padrões influenciarem a organização de currículos e renovação de métodos, participarem da avaliação de seu funcionamento, ainda não é encontrada.

#### A organização didática das faculdades de filosofia

54. Apesar de certas diferenças na organização didática das faculdades de filosofia, no território brasileiro, podemos referir, para modelo, a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, sediada na capital do país.

55. Pelo menos até que pesquisas mais objetivas, já iniciadas sobre o seu funcionamento, se conclua, poderemos fazer uma idéia da importância das finalidades a que se propõem, através do conhecimento de sua organização didática.

56. Essa Faculdade - cuja organização didática é, com exceção de duas, seguida pelas demais no país - "compreende cinco seções fundamentais, subdivididas em doze Cursos de Formação, com a duração de quatro anos de estudo, com exceção do de Jornalismo que é de três anos" (Guia para Ingresso na F.N.F. Rio 1954, pag. 1).

- 1 - Curso de Filosofia
- 2 - Curso de Matemática
- 3 - Curso de Física
- 4 - Curso de Química

- 5 - Curso de História Natural
- 6 - Curso de Geografia e História
- 7 - Curso de Ciências Sociais
- 8 - Curso de Letras Clássicas
- 9 - Curso de Letras Neolatinas
- 10 - Curso de Letras Anglo-Germânicas
- 11 - Curso de Pedagogia
- 12 - Curso de Jornalismo.

"Na quarta série de qualquer dos cursos de formação, além das cadeiras obrigatórias, constantes dos currículos respectivos, o aluno escolherá duas (2) ou três disciplinas eletivas, dependendo a escolha de aprovação pelo Departamento correspondente ao curso em que o aluno estiver matriculado" (idem, 16).

57. Os alunos que, nesses termos, concluírem a quarta série, receberão o diploma de "Bacharel" no curso correspondente, os que se destinarem ao exercício do magistério secundário cursarão uma quarta série especial, constituído de uma parte geral, comum a todos os cursos, e de mais duas (2) disciplinas, da própria especialidade ou uma delas de caráter pedagógico, recebendo no final do seu curso o diploma de "Licenciado".

58. A parte geral acima referida constará das seguintes disciplinas:

- 1 - Psicologia educacional
- 2 - Fundamentos biológicos, sociológicos e filosóficos da Educação
- 3 - Didática geral e especial.

59. Além destas disciplinas os alunos devem, obrigatoriamente, frequentar conferências ou seminários sobre análise

dos programas de ensino secundário da especialidade do magistério por êles escolhida.

60. O ensino da Didática geral e aplicada obrigará os alunos à prática de ensino em classes de ensino secundário.

61. Os alunos que se destinarem ao ensino normal cursarão uma quarta série especial do Curso Pedagógico, com as seguintes disciplinas:

- 1 - Filosofia da Educação
- 2 - Higiene Escolar
- 3 - Didática geral e especial.

62. A última dessas cadeiras imporá aos alunos a prática de ensino em classe no curso normal.

63. Findo o curso, os concluintes receberão o diploma de "Licenciado em Pedagogia".

#### Admissão aos cursos

64. O ingresso nas Faculdades de Filosofia faz-se mediante prestação de concurso de habilitação, obedecidas às exigências regulamentares, ou por matrícula na 1ª série a diplomados por outras Faculdades de Filosofia oficiais ou reconhecidas, sem exigência de novos concursos vestibulares (exames de ingresso), a juízo do Departamento em que esteja incluído o curso pretendido. Outro tanto pode, nas mesmas condições, ser concedido aos candidatos já aprovados em exames vestibulares de escolas superiores.

65. Em qualquer desses casos de concessão de matrícula, terão preferência à ela os candidatos aprovados nos vestibulares das Faculdades de Filosofia.

66. Ao exame vestibular podem candidatar-se os portadores de curso de grau médio completo, segundo a legislação respectiva; de segundo ciclo do ensino normal, bem como de seminário eclesiástico de nível, pelo menos, equivalente ao curso secundário.

67. Aos candidatos não portadores de habilitação no ciclo ginasial, ou no colegial ou em nenhum dos dois, exigir-se-á exame das disciplinas que bastem para completar o curso secundário.

68. Têm direito ainda à inscrição nos exames vestibulares: o professor de ensino secundário, já registrado no Ministério da Educação, com prática eficiente, durante mais de 3 anos, em estabelecimento legalmente reconhecido; a autor de trabalhos publicados em livros considerados de excepcional valor pela Faculdade, no curso correspondente ao assunto científico, literário, filosófico ou pedagógico em aprêço.

#### Departamentos

69. Para fins de ensino e pesquisa, as cadeiras da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil constituem onze Departamentos:

- I - Departamento de Filosofia
- II - Departamento de Matemática
- III - Departamento de Física
- IV - Departamento de Química
- V - Departamento de História Natural
- VI - Departamento de Geografia
- VII - Departamento de História
- VIII - Departamento de Ciências Sociais
- IX - Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

- X - Departamento de Letras Modernas
- XI - Departamento de Educação.

70. Participam das reuniões de cada Departamento, os professôres catedráticos respectivos, os contratados na regência de cátedra e, sem direito a voto os professôres catedráticos que exerçam atividades docentes no Departamento, pertencendo a outro Departamento.

71. Sem direito a voto e a convite do catedrático respectivo, podem participar dessas reuniões os professôres adjuntos, os assistentes e instrutores.

#### Modalidades do pessoal docente

72. O pessoal docente se divide em dois ramos:  
a) pertencente à carreira do professorado;  
b) não pertencente a essa carreira.

No primeiro ramo, os professôres se distribuem pelos seguintes cargos sucessivos da carreira, uma ordem hierárquica crescente:

- a) instrutor;
- b) assistente;
- c) professor adjunto;
- d) professor catedrático.

Ao segundo ramo pertencem os:

- a) livres docentes;
- b) professôres contratados
- c) auxiliares de ensino;
- d) pesquisadores e técnicos especializados.

73. O ingresso na carreira de professorado faz-se pelo cargo de instrutor, para o qual serão admitidos, por 3 anos,

bacharéis ou licenciados no curso a que pertence a cadeira.

74. De instrutor, caso tenha revelado capacidade profissional e assiduidade, pode ser admitido como assistente, pelo prazo máximo de 3 anos.

75. De assistente é que poderá chegar a professor-adjunto, dentro das seguintes condições:

I - ser assistente da cadeira, com 3 anos de exercício, no mínimo;

II - ter publicado trabalho relativo à cadeira e julgado de valor pelo Departamento respectivo;

III - ser docente-livre da cadeira.

76. Os professôres catedráticos são nomeados mediante concurso de provas e títulos, podendo inscrever-se:

a) os professôres adjuntos da cadeira;

b) os docentes-livres da mesma cadeira;

c) os professôres da mesma especialidade ou afim em outros institutos de ensino superior oficiais ou reconhecidos;

d) pessoas de notório saber na respectiva especialidade.

77. A livre-docência será concedida aos diplomados por Faculdades ou Escolas de ensino superior onde se ministre o ensino da disciplina, desde que sejam cumpridas as exigências legais e mediante aprovação nas provas de:

a) didática;

b) defesa de tese;

c) prática, conforme a natureza da cadeira.

Colégio de Aplicação

78. Em 1948 inaugurou-se na Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil o Colégio de Aplicação. Trata-se de escola secundária que mantém os cursos ginásial e colegial. Visa, primacialmente, a promover a formação dos jovens discentes que a ela acorrem. Desempenha, no entanto, as funções de laboratório pedagógico, onde os alunos-mestres da Faculdade adquirem, concretamente, pela prática de ensino regular, as qualidades de professor.
79. Os professôres regentes dêsse colégio são recrutados entre os melhores ex-alunos da Faculdade, por um período máximo de três anos.
80. Trata-se de educandário de nível médio criado para o fim específico de servir de campo de pesquisa e de aplicação ao curso de Didática de Faculdade de Filosofia.
81. Os princípios que inspiram o funcionamento dessa escola são, evidentemente, de vital importância para o professorado secundário. Outra passa a ser a atitude dos alunos da Faculdade em face do estudo e da profissão. Pela convivência com os adolescentes, compreendem-nos melhor; pela prática mais intense, habilitam-se para o início da carreira; pelo trabalho que se lhes pode exigir, tornaram-se mais dedicados aos estudos mais assíduos e pontuais, com a noção da responsabilidade de que se investem.
82. O Colégio de Aplicação, em síntese, se propõe à integração profissional dos futuros professôres licenciados, e todo esforço deve convergir no sentido de que realizem êles a plenitude de suas importantes finalidades.

Pesquisas sôbre o efetivo funcionamento dêsses in cipientes "colégios de aplicação" ainda não são conhecidas, de modo a permitir uma análise segura dos seus pontos fortes e fra cos.

83. Ainda é cedo, como dissemos, para se avaliar a ex- tensão dos benefícios reais para o magistério secundário brasi leiro do funcionamento das suas faculdades de filosofia, porque estão por ser feitas a apuração dos entraves que vêm atingindo o seu funcionamento e a medida das consequências dêsses entra ves. Assim faremos apenas referênciã aos aspectos mais gerais assinaláveis em sua expansão.

Tendência já assinalável e indesejável é a de re- presentar o seu funcionamento no ensino de nível superior jun- tamente com as faculdades de ciências econômicas, uma extensão daquele conceito sôbre o funcionamento das escolas secundárias no desfavorável aspecto de serem tidos como empreendimentos pou co custosos e atraentes, talvez por isto, para a iniciativa pri vada.

84. Igualmente uma exagerada e uni-lateral tendência reivindicatória de prerrogativas profissionais vêm fazendo preo cupação mais importante o direito ao gôzo dessas prerrogativas do que o significado do título, como real expressão de mérito profissional. E muitas vêzes, falhas no treinamento docente surgem reveladas por problemas no modo de guiar a classe, assi naladas em documentos oficiais por professôres capazes e de ti rocínio.

85. A necessidade de apurar como vão crescendo essas faculdades de filosofia vem sendo nitidamente sentida, e, ain- da agora, a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Su



perior está fazendo uma avaliação do seu funcionamento, para a qual é lícito esperar expressivos resultados, sobretudo porque as próprias faculdades avaliadas fazem sua auto-crítica, participando da avaliação.

86. Como tendências encontráveis no magistério secundário, como classe, há algumas que merecem ter esclarecido os seus inconvenientes, para tentar-se sua erradicação onde se manifestam.

87. Uma delas, conseqüente à formação imperfeita, é descrita por Harold, Alberty ("Reorganizing the high school curriculum"), com tanta fidelidade aplicável à situação nacional, que vale a pena referi-la:

"Secondary-school teachers are complacent and self-satisfied. Most teachers are products of the academic tradition which holds that the cultural heritage transmitted in the form of text-books to be studied and mastered will transfer readily to life situations. They have been taught this in college, and their meager professional training has done little to change their beliefs. All through college they are subjected to logically organized systems of knowledge taught by subject-matter specialists. For the student, academic success was defined as mastery of these materials. **On the whole** the teacher has found that the high school in which he teaches is congenial to the perpetuation of the same values which he learned to cherish in college. When he enters the class room, he finds a fixed course of study, perhaps prescribing the ground to be covered each semester, and a text book

containing the subject-matter to be taught. It is easy to transfer his college experience to this new situation. He cannot be blamed for doing so. Gradually he develops a deep sense of **security** through teaching the same cut-and-dried materials year after year. The students don't object. The community is satisfied. Why should be change? In such a climate it is easy to be complacent and self satisfied, and even to build up barriers to prevent change."

88. Nessa linha de manifestações de irreceptividade a tentativas de colaboração na melhoria, por exemplo, de métodos didáticos, provavelmente por auto-suficiência e decorrente pouco desejo de mudança, pode-se situar o caso de recente acolhida insatisfatória, em zona culturalmente das mais avançadas a estudos técnicos oficiais visando à observação ao aconselhamento sobre esses métodos, iniciativa que suscitou equívocos, a incompreensões e até protestos, e a que nos referimos como recente e significativo exemplo desse "self-satisfied" estado de espírito, hipótese que julgamos bem mais plausível do que a de manifestações de um "complexo de culpa".

89. Entre essas tendências que devem ser analisadas, para que através do reconhecimento de suas inconveniências se possa tentar superá-las, figura a de ajustar o funcionamento da escola e determinadas situações profissionais, predominando sobre os interesses discentes.

90. Como manifestação dessa tendência observam-se, frequentemente, obstinadas reações a reestruturação do currículo se ela se propõe a fundir ou tornar eletivo o estudo de certas matérias, ou diminuir o número de suas aulas.

91. Mesmo quando se trata de evitar o prematuro congelamento e imotivado especialismo de matérias isoladas para estudo por pré-adolescentes do curso ginasial, há arguições de "retrocesso" ou de "heresia pedagógica", que não devem representar uma sólida convicção doutrinária, envolvendo, possivelmente, atitudes racionalizadoras de defesa de situações profissionais, eventualmente julgadas, atingidas por problemas de menor número de aulas, de livros didáticos existentes, etc.

92. Não se pode, em verdade, procedentemente arguir de inválida a teoria pedagógica em que se baseia a reestruturação do currículo nos casos e moldes acima referidos, porque "numerous small units encourage" part learning with its emphasis upon rote memorization. If longer units are employed, interrelationships are seen and grasped by the learner, thus adding significance and meaning to learning, and contributing to economy of acquisition and retention. After the learner has grasped the significance of a body of unified material he is then ready to consider individual parts and to master details. In the first instance the telescopic approach in learning; in the second he uses the micropic." ("Psychological factors in curriculum planning" - Roberto A. Davis, em "The High School Curriculum", editado por H.R. Douglass, U.S.A., 1947).

93. Raciocinar diferentemente do acima exposto, como se o "primado de importância" dessa ou daquela matéria fôsse um fim em si mesmo e a suprema razão na organização do currículo, aí sim, é que teríamos a "false conception" de que "education is the mastery of school subjects, as such". (E.D. Grizzell, em "The High School Curriculum", editado por H.R. Douglass, U.S.A., 1947).

94. Outra tendência menos saudável é a da vigilância

das associações de classe professoral se assentar predominantemente sobre aspectos de reivindicações de vantagens da classe em relação aos problemas de direção geral imprimida aos negócios da educação.

95. Não são raros os casos em que reformas estaduais de educação concentram o interesse, e mesmo a pressão dos interessados, na parte de obtenção de vantagens pessoais, com uma certa negligência quanto aos demais aspectos da reforma, como se o bom equacionamento do problema educacional pudesse se conter apenas, no aspecto, fundamental embora, de uma justa remuneração profissional.

96. As tolerâncias quanto aos demais aspectos são muito grandes, podendo a escola ir sendo esvasiada de conteúdo e finalidade, sem se assinalarem vivas e vigorosas objeções individuais ou de classe, dentro de um espírito de vigilante liderança educacional. O funcionamento em turnos, como obra é feito, com todos seus graves inconvenientes, é mais ou menos pacificamente aceito.

97. Já assinalamos, outrossim, certas tendências isolacionistas da parte dos professores, seja entre si, dentro da escola, seja em relação aos alunos, seja em relação à comunidade, o que conduz a uma total segregação, nada construtiva como assinalou tese aqui referida, aprovada em congresso de estabelecimentos de ensino particular.

98. Em alguns casos, onde há existência de associações estudantis com velado espírito de "classe", a pugnam por suas reivindicações perante a classe dos professores, a qual, por sua vez, reivindica seus direitos junto à classe patronal dos seus empregadores, públicos ou privados, a tarefa educacional, com a

sinergia de objetivos que lhe deve ser comum, se perde num extravagante quase antagonismo de "luta de classes", com interesses colidentes, ao invés de comuns.

99. Ao lado dessas tendências não construtivas algumas vezes manifestadas, é exato reconhecer-se também a existência, em muitos casos, de saudável espírito progressista e de dedicação, ou melhor, de verdadeira abnegação à causa da educação, sem o qual ela feneceria, ante a desassistência material, técnica, espiritual com que vive ou vegeta grande parte do professorado da escola secundária nacional, máxime o da escola particular e o do interior do país, ao qual testemunhos de estímulo, aprêço social e oportunidades de melhoria profissional não são devidamente proporcionados, de modo a integrá-lo no exercício da profissão.

100. É possível outrossim que uma leitura desprevenida das críticas aqui contidas possa levar a uma apressada conclusão, generalizadamente pessimista sôbre o magistério da escola secundária nacional, no sentido de admitir que as notas claras, altas e saudáveis também não existem no quadro analisado, o que não corresponderia à realidade. Não se deve negligenciar a "dimensão temporal (histórica)" dos fenômenos observados, em agudo processo de desenvolvimento.

O exato entendimento das situações desfavoráveis ora existentes tem de ser buscado numa série de fatores delas condicionantes, advindos especialmente do súbito incremento do aparelho educacional, como uma decorrência inevitável dessa expansão, cujos maiores perigos não estariam numa discutível "decadência" enxergada por certo sentimental saudosismo educacional, porém em passarem a se institucionalizar como normas definitivas as explicáveis precariedades de padrões de emergência

de fase de expansão acelerada.

101. Terminando, com o Tema V (O Professorado), a tentativa de rápida visão interpretativa das características principais do funcionamento da escola secundária brasileira, pode-se dizer, resumindo, que "não é difícil encontrar-se um relativo consenso de opinião a respeito da gravidade da situação educacional brasileira" (Anísio Teixeira), em quem deseja falar uma linguagem isenta de convencionalismos formais.

102. Vale todavia também proclamar-se que êsse consenso se tem esgotado, em manifestações de pura sublimação verbal, com pouca ou nenhuma atuação concreta para mudança do "statu quo".

103. Em que pesem as reconhecidas limitações que administradores educacionais e professores consigam sucesso em seus pontos de vista, ainda assim é forçoso reconhecer que pouco significativa tem sido uma liderança educacional dos mesmos, maxime partida dos recém-formados em instituições destinadas ao preparo de docentes da escola secundária, a quem mais caberia a tarefa de esclarecimento e liderança para que ganhe consciência coletiva a imperiosidade de mudança da situação presente.

E, se a presença desses jovens elementos, recém-saídos de Faculdades de Filosofia, ainda se medirá entre 10 a 20% do total do magistério secundário, assinala-se que ela, nos grandes centros urbanos, vai crescendo substancialmente, con-vindo esclarecer que em 1952, 1 420 diplomados por faculdades de filosofia registraram seus diplomas na Diretoria do Ensino Superior, e dos 2 191 novos professores registrados nesse mesmo ano na Diretoria do Ensino Secundário, 309, aproximadamente dezessete por cento eram procedentes dessas faculdades.

104. Se existisse atuante êsse estado de espírito, por certo que o campo da escola secundária brasileira não seria alvo de menores veemências de análise esclarecedora do que as que tem merecido a escola secundária norte-americana tradicional, de parte, por exemplo, de Pickens E. Harris quando a analisou no "Third Year Book da John Dewey Society" ("Democracy and the curriculum").

Também se poderia chamá-la, à escola secundária brasileira, com propriedade, de "delinquent institution", porque, igualmente, com sua "static logic", sua "excessive devotion to adult standards of mastery", de matérias também "its chief delinquency is the static nature of its curriculum", como na crítica de P.E.Harris.

105. Como a escola convencional americana assim analisada por Pickens E.Harris, funciona também a escola secundária brasileira como "instituição de abstrato intelectualismo, voltada para seus especialismos intelectuais, cujo programa é proposto como se fôsse um empreendimento à parte, possuindo estrutura e significação encerradas em si mesmo, concebida como um organismo à parte da sociedade, e não como um aspecto do próprio organismo social total".

106. Essa imotivada abstração intelectualista da escola explica, em grande parte, o fenômeno da "cola" ou "pesca", fraude aos exames frequentemente assinalada por parte de alguns discentes deformados pela configuração vigente numa escola de ensinar a passar em exames e fornecer diplomas, pobre de conteúdo e restrita em finalidades educativas, onde práticas viciosas que tais perderiam o sentido e não teriam clima favorável à sua manifestação.

104. Se existisse atuante êsse estado de espírito, por certo que o campo da escola secundária brasileira não seria alvo de menores veemências de análise esclarecedora do que as que tem merecido a escola secundária norte-americana tradicional, de parte, por exemplo, de Pickens E. Harris quando a analisou no "Third Year Book da John Dewey Society" ("Democracy and the curriculum").

Também se poderia chamá-la, à escola secundária brasileira, com propriedade, de "delinquent institution", porque, igualmente, com sua "static logic", sua "excessive devotion to adult standards of mastery", de matérias também "its chief delinquency is the static nature of its curriculum", como na crítica de P.E.Harris.

105. Como a escola convencional americana assim analisada por Pickens E.Harris, funciona também a escola secundária brasileira como "instituição de abstrato intelectualismo, voltada para seus especialismos intelectuais, cujo programa é proposto como se fôsse um empreendimento à parte, possuindo estrutura e significação encerradas em si mesmo, concebida como um organismo à parte da sociedade, e não como um aspecto do próprio organismo social total".

106. Essa imotivada abstração intelectualista da escola explica, em grande parte, o fenômeno da "cola" ou "pesca", fraude aos exames frequentemente assinalada por parte de alguns discentes deformados pela configuração vigente numa escola de ensinar a passar em exames e fornecer diplomas, pobre de conteúdo e restrita em finalidades educativas, onde práticas viciosas que tais perderiam o sentido e não teriam clima favorável à sua manifestação.



107. As rígidas estereotípias imutáveis dos moldes educacionais vigentes, necessitam assim ser revogadas, considerando, como disse Charles Morazé, em sua análise do Brasil que "la logique geometrique, le cartesianisme de l'espace y perd vite son latin; une finesse plus subtile, une logique du temps est necessaire pour saisir quelques realités dans ce vivant creuset d'evolutions contradictoires, ou se fonde l'avenir".

1. UNIDADES ESCOLARES E ALUNOS MATRICULADOS EM 1954 - ~~SECRETARIA DE EDUCAÇÃO~~

UNIDADE DA FEDERAÇÃO	ENTIDADE MANTENEDORA DO ENSINO		UNIDADES ESCOLARES			CICLO GINASIAL					CICLO COLEGIAL					TOTAL			
			CICLO GINASIAL	CICLO COLEGIAL		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	TOTAL	CIENTÍFICO			CLÁSSICO					
				CIENTÍFICO	CLASSICO						TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL		1º ano	2º ano	3º ano
MARANHÃO ...	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	1	319	358	261	234	1 172	153	95	62	310	5	-	-	-	-	-	5
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	11	5	1 169	1 002	591	429	3 191	239	116	103	458	-	-	-	-	-	-	-
	Total	13	6	1 488	1 360	852	663	4 363	392	211	165	768	5	-	-	-	-	-	5
P I A U Í ...	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	1	178	415	334	204	1 131	196	75	45	316	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	2	-	125	75	77	37	314	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	11	2	1 104	723	494	335	2 656	73	34	27	134	-	-	-	-	-	-	-
	Total	15	3	1 407	1 213	905	576	4 101	269	109	72	45	-	-	-	-	-	-	-
C E A R Á ...	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	1	623	595	477	418	2 113	143	94	92	329	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	2	-	190	177	157	141	662	401	316	210	927	63	43	36	142	-	-	-
	Particular	57	10	3 336	2 495	1 943	1 454	9 228	582	337	245	1 164	-	-	-	-	-	-	-
	Total	61	12	4 149	3 267	2 574	2 013	12 003	1 126	747	547	2 420	63	43	36	142	-	-	-
RIO GRANDE DO NORTE .....	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	1	410	319	269	148	1 146	248	173	142	563	15	17	-	-	-	-	-
	Particular	12	2	786	565	355	286	1 992	23	9	21	53	-	-	-	-	-	-	32
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total	14	3	1 196	894	624	434	3 138	271	182	163	616	15	17	-	-	-	-	32
PARAÍBA .....	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	3	2	648	522	359	256	1 785	337	170	113	620	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	20	3	1 621	1 040	794	596	4 051	92	65	4	161	30	26	6	62	-	-	-
	Total	23	5	1 269	1 562	1 153	852	5 836	429	235	117	781	153	108	64	325	-	-	-
PERNAMBUCO ..	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	3	2	934	592	487	379	2 392	234	135	99	468	107	56	30	193	-	-	-
	Municipal	6	-	403	197	114	60	774	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	80	23	6 853	5 051	3 707	2 848	18 459	1 127	794	760	2 681	134	141	146	421	-	-	-
	Total	89	25	8 190	5 840	4 305	3 287	21 625	1 361	929	859	3 149	241	197	176	614	-	-	-

## ALUNOS MATRICULADOS, SEGUNDO O CURRÍCULO ESCOLAR, NO INÍCIO DO ANO LETIVO

UNIDADE DA FEDERAÇÃO	ENTIDADE MANTENEDORA DO ENSINO	UNIDADES ESCOLARES			CICLO GINASIAL					CICLO COLEJIAL								
		CICLO GINASIAL	CICLO COLEJIAL		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	TOTAL	CIENTÍFICO			CLÁSSICO					
			CIENTÍFICO	CLÁSSICO						TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL
ALAGOAS .....	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	2	265	237	229	160	891	-	118	82	95	295	-	-	-	-	-
	Municipal	1	-	73	55	27	25	180	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	17	5	1 253	834	600	418	3 105	237	186	130	553	-	-	-	-	-	-
	Total	20	7	1 591	1 126	856	603	4 176	355	268	225	848	-	-	-	-	-	-
SERGIPE .....	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	3	1	463	391	298	200	1 352	169	43	40	252	35	19	16	70	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	11	3	742	568	395	256	1 961	118	43	35	196	-	-	-	-	-	-
	Total	14	4	1 205	959	693	456	3 313	287	86	75	448	35	19	16	70	-	-
BAHIA .....	Federal	1	1	32	42	35	26	135	14	11	-	25	10	9	-	19	-	-
	Estadual	12	2	3 420	2 676	1 739	1 013	8 848	737	401	271	1 409	490	169	114	773	-	-
	Municipal	1	1	173	145	78	56	452	37	6	-	43	-	-	-	-	-	-
	Particular	75	15	5 368	3 450	2 362	1 850	13 030	395	299	361	1 055	72	67	45	184	-	-
	Total	89	19	8 993	6 313	4 214	2 945	22 455	1 183	717	632	2 532	572	245	159	976	-	-
MINAS GERAIS ..	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	34	7	2 973	2 249	1 582	1 205	8 009	348	206	127	681	54	39	13	106	-	-
	Municipal	10	2	663	533	280	198	1 674	125	83	44	252	81	-	-	81	-	-
	Particular	255	58	17 766	13 053	9 595	7 394	47 808	2 763	1 878	1 654	6 295	163	104	70	337	-	-
	Total	299	68	21 402	15 835	11 457	8 797	57 491	3 416	2 190	1 828	7 434	298	143	83	524	-	-
ESPÍRITO SANTO	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	5	4	982	657	478	418	2 535	157	103	69	329	48	22	14	84	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	24	6	1 809	1 413	1 063	631	5 116	234	165	87	486	-	-	-	-	-	-
	Total	29	10	2 791	2 070	1 541	1 249	7 651	391	268	156	815	48	22	14	84	-	-
RIO DE JANEIRO	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	4	3	615	479	345	297	1 737	377	155	120	652	96	50	26	172	-	-
	Municipal	6	2	654	389	212	143	1 398	56	19	8	83	-	-	-	-	-	-
	Particular	98	34	8 013	5 984	4 610	3 501	22 108	1 053	781	628	2 462	56	64	76	196	-	-
	Total	108	39	9 283	6 852	5 167	3 941	25 243	1 486	955	756	3 197	152	114	102	368	-	-

UNIDADE DA FEDERAÇÃO	ENTIDADE MANTENEDORA DO ENSINO	UNIDADES ESCOLARES				ALUNOS MATRICULADOS, SEGUNDO O CURRÍCULO ESCOLAR, NO INÍCIO DO ANO LETIVO												
		CICLO GINASIAL	CICLO COLÉGIAL		CICLO GINASIAL					CICLO COLÉGIAL								
			CIENTÍFICO	CLÁSSICO	TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL	CLÁSSICO			
															1º ano	2º ano	3º ano	1º ano
DISTRITO FEDERAL	Federal	8	6	4	10	1 558	1 550	1 076	899	5 083	687	343	303	1 333	96	52	46	194
	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	21	3	1	4	3 607	2 969	2 383	1 356	10 315	212	67	14	293	29	-	-	29
	Particular	143	76	34	110	13 752	11 507	9 524	8 193	42 976	4 901	3 598	3 210	11 709	766	716	584	2 066
	Total	172	85	39	124	18 917	16 026	12 983	10 448	58 374	5 800	4 008	3 527	13 335	891	768	630	2 289
SÃO PAULO .....	Federal	1	2	-	2	70	49	38	27	184	110	116	80	306	-	-	-	-
	Estadual	183	75	36	111	19 359	15 783	11 543	8 234	64 919	3 836	1 894	1 380	7 110	977	471	309	1 757
	Municipal	9	-	-	-	652	374	251	164	1 441	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	250	78	36	114	30 761	23 006	17 152	12 821	83 740	4 404	2 866	2 416	9 686	957	729	571	2 257
	Total	443	155	72	227	50 842	39 212	28 904	21 246	140 284	8 350	4 876	3 876	17 102	1 934	1 200	880	4 014
PARANÁ .....	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	42	8	4	12	5 520	3 723	2 574	1 751	13 568	930	586	396	1 912	98	54	32	184
	Municipal	1	-	-	-	58	5	-	-	63	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	31	14	1	15	2 748	2 298	1 678	1 259	7 983	573	513	456	1 542	2	11	15	28
	Total	74	22	5	27	8 326	6 026	4 252	3 010	21 614	1 503	1 099	852	3 454	100	65	47	212
SANTA CATARINA	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	3	1	1	2	540	456	362	227	1 585	104	55	30	189	43	28	24	95
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	28	4	1	5	2 080	1 485	1 032	684	5 281	129	72	45	246	-	3	-	3
	Total	31	5	2	7	2 620	1 941	1 394	911	6 866	233	127	75	435	43	31	24	98
RIO GRANDE DO SUL .....	Federal	1	-	-	-	76	-	-	-	76	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	26	9	2	11	3 278	2 566	1 610	1 146	8 600	1 174	785	503	2 432	122	120	75	317
	Municipal	4	1	1	2	319	205	196	154	874	54	29	39	122	20	15	9	44
	Particular	138	27	6	33	11 114	7 966	5 997	4 409	29 476	1 152	726	598	2 476	202	158	146	506
	Total	169	37	9	45	14 787	10 727	7 803	5 709	39 026	2 380	1 510	1 140	5 030	344	293	230	867
MATO GROSSO ...	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	6	3	-	3	562	425	432	265	1 684	130	47	23	200	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	13	3	-	3	1 381	894	646	488	3 409	124	87	66	277	-	-	-	-
	Total	19	6	-	6	1 943	1 319	1 078	753	5 093	254	134	89	477	-	-	-	-

UNIDADE DA FEDERAÇÃO	ENTIDADE MANTEDORA DO ENSINO	UNIDADES ESCOLARES			ALUNOS MATRICULADOS, SEGUNDO O CURRÍCULO ESCOLAR, NO INÍCIO DO ANO LETIVO													
		CICLO GIMASIAL	CICLO COLEGIAL		CICLO GIMASIAL					CICLO COLEGIAL								
			CIENTÍFICO	CLÁSSICO	TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	TOTAL	1º ano	2º ano	3º ano	Total	CLÁSSICO			
															1º ano	2º ano	3º ano	Total
GUAPORÉ (Território Federal)	Federal	1	-	-	68	26	13	-	107	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	2	-	-	76	47	19	30	172	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total	3	-	-	144	73	32	30	279	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ACRE (Território Federal)	Federal	2	1	-	191	104	62	48	405	11	14	-	25	-	-	-	-	-
	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total	2	1	-	191	104	62	48	405	11	14	-	25	-	-	-	-	-
AMAZONAS	Federal	1	-	-	11	7	7	4	29	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	1	2	450	423	276	179	1 328	134	70	45	249	64	23	23	110	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	9	2	2	658	435	303	211	1 607	45	45	25	115	-	-	-	-	-
	Total	12	3	4	1 119	865	586	394	2 964	179	115	70	364	64	23	23	110	-
RIO BRANCO (Território Federal)	Federal	1	-	-	66	43	19	15	143	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total	1	-	-	66	43	19	15	143	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PARÁ	Federal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	2	1	2	489	471	376	274	1 610	170	104	70	344	20	18	7	45	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	20	6	7	1 699	1 251	829	605	4 384	307	179	137	623	-	4	9	13	-
	Total	22	7	9	2 188	1 722	1 205	789	5 994	477	283	207	967	20	22	16	58	-
AMAPÁ (Território Federal)	Federal	2	1	-	197	59	39	30	325	14	8	6	28	-	-	-	-	-
	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total	2	1	-	197	59	39	30	325	14	8	6	28	-	-	-	-	-

QUADRO I

CURSO SECUNDÁRIO

1. UNIDADES ESCOLARES E ALUNOS MATRICULADOS EM 1954 - ~~2. UNIDADES ESCOLARES E ALUNOS MATRICULADOS EM 1954~~

UNIDADE DA FEDERAÇÃO	ENTIDADE MANTENEDORA DO ENSINO	UNIDADES ESCOLARES				ALUNOS MATRICULADOS, SEGUNDO O CURRÍCULO ESCOLAR, NO INÍCIO DO ANO LETIVO																		
		CICLO GINASIAL	CICLO COLEJIAL		TOTAL	CICLO GINASIAL					CICLO COLEJIAL													
			CIENTÍFICO	CLÁSSICO		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	TOTAL	CIENTÍFICO		CLÁSSICO											
											1º ano	2º ano	3º ano	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL							
GOIÁS .....	Federal	1	-	-	13	-	-	-	-	13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	10	2	2	641	541	346	275	1 803	1 803	161	121	46	22	24	92	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	5	-	-	322	165	64	59	610	610	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	31	4	-	1 729	1 193	789	590	4 291	4 291	101	33	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Total	47	6	2	2 705	1 899	1 199	914	6 717	6 717	365	212	154	731	46	22	24	92	-	-	-	-	-	-
BRASIL .....	Federal	19	13	5	2 282	1 880	1 289	1 049	6 500	6 500	1 159	609	484	2 252	106	61	46	213	-	-	-	-	-	-
	Estadual	348	127	64	42 670	33 878	24 377	17 283	118 208	118 208	10 217	5 626	3 961	19 804	2 406	1 233	801	4 440	-	-	-	-	-	-
	Municipal	68	9	3	7 239	5 289	3 836	2 393	18 757	18 757	484	204	105	793	130	15	9	154	-	-	-	-	-	-
	Particular	1 336	380	113	115 818	86 250	64 478	49 478	316 024	316 024	18 672	12 844	11 041	42 557	2 382	2 023	1 668	6 073	-	-	-	-	-	-
	Total	1 771	529	185	168 009	127 297	93 980	70 203	459 489	459 489	30 532	19 283	15 591	65 406	5 024	3 332	2 524	10 860	-	-	-	-	-	-

Q U A D R O   I IEscola secundária brasileiraNúmero mínimo de horas semanais de cada disciplina (\*)Q u a d r o   A   -   C U R S O   G I N A S I A L

S é r i e s	I	II	III	IV
I. Línguas:				
1. Português .....	3	3	3	3
2. Latin .....	2	2	2	2
3. Francês .....	3	2	2	2
4. Inglês .....	-	3	3	3
II. Ciências:				
5. Matemática .....	3	3	3	3
6. Ciências Naturais ....	-	-	2	3
7. História do Brasil ...	2	-	-	-
8. História Geral .....	-	2	2	-
9. História do Brasil e História Geral .....	-	-	-	2
10. Geografia Geral .....	2	2	-	-
11. Geografia do Brasil ..	-	-	2	2
III. Artes:				
12. Trabalhos Manuais ....	2	2	-	-
13. Desenho .....	3	2	2	1
14. Canto Orfeônico .....	1	1	1	1
IV. Educação Física .....	2	2	2	2
Total de horas semanais ..	23	24	24	24

(\*) Fixado pela portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951.

Q U A D R O    I I

Escola secundária brasileira

Número mínimo de horas semanais de cada disciplina (\*)

Q u a d r o    B - CURSO CLÁSSICO COM GREGO

S é r i e s	I	II	III
I. Línguas:			
1. Português .....	3	3	3
2. Latin .....	3	3	3
3. Grego .....	3	3	3
4. Francês ou Inglês .....	3	2	-
5. Espanhol .....	2	-	-
II. Ciências e Filosofia:			
6. Matemática .....	3	3	2
7. Física .....	-	2	2
8. Química .....	-	2	2
9. História Natural .....	-	-	3
10. História Geral .....	2	-	-
11. História do Brasil e História Geral .....	-	3	3
12. Geografia Geral .....	2	2	-
13. Geografia do Brasil ...	-	-	2
14. Filosofia .....	-	3	3
III. Educação Física .....	2	2	2
Total de horas semanais ..	23	28	28

(\*) Fixado pela portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951.



Q U A D R O   I I

Escola secundária brasileira

Número mínimo de horas semanais de cada disciplina (\*)

Q u a d r o   C - CURSO CLÁSSICO SEM GREGO

S é r i e s	I	II	III
I. Línguas:			
1. Português .....	3	3	3
2. Latim .....	3	3	3
3. Francês .....	3	2	-
4. Inglês .....	3	2	-
5. Espanhol .....	2	-	-
II. Ciências e Filosofia:			
6. Matemática .....	3	3	3
7. Física .....	-	2	2
8. Química .....	-	2	3
9. História Natural .....	-	-	3
10. História Geral .....	2	-	-
11. História do Brasil e História Geral .....	-	3	3
12. Geografia Geral .....	2	2	-
13. Geografia do Brasil ...	-	-	2
14. Filosofia .....	-	3	3
III. Educação Física .....	2	2	2
Total de horas semanais ..	23	27	27

(\*) Fixado pela portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951.

Q U A D R O    I I

Escola secundária brasileira

Número mínimo de horas semanais de cada disciplina (\*)

Q u a d r o    D - CURSO CIENTÍFICO

S é r i e s	I	II	III
I. Línguas:			
1. Português .....	3	3	3
2. Francês .....	2	2	-
3. Inglês .....	2	2	-
4. Espanhol .....	2	-	-
II. Ciências e Filosofia:			
5. Matemática .....	3	3	3
6. Física .....	3	3	3
7. Química .....	3	3	3
8. História Natural .....	-	3	3
9. História Geral .....	2	-	-
10. História do Brasil e História Geral .....	-	3	3
11. Geografia Geral .....	2	2	-
12. Geografia do Brasil ...	-	-	2
13. Filosofia .....	-	-	3
III. Artes:			
14. Desenho .....	2	2	3
IV. Educação Física .....			
	2	2	2
Total de horas semanais ..	26	28	28

(\*) Fixado pela portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951.

Q U A D R O   I I I

B R A S I L

Q u a d r o   A

Ensino	Matrícula efetiva		Idades	População	
	1940	1950		1940	1950
Primário ..	2 555	3 630	7-10	4 592	5 531
Médio .....	258	558	11-17	6 850	8 180
Superior ..	25,8	50,5	18-21	3 281	4 282

Nota - As matrículas e populações são dadas em milhares.

Fonte - Principais aspectos do ensino no Brasil (Serviço Estatístico - Ministério da Educação e Cultura; calculados por extrapolação os valores do ensino médio e superior relativos a 1950).

Q u a d r o   B

Percentagem da matrícula efetiva sobre a população  
a que se destina (teoricamente)

Ensino	1 9 4 0	1 9 5 0	Aumento relativo (em relação a 1940)
Primário .....	55,6	65,6	18,0%
Médio .....	3,77	6,82	81,1%
Superior .....	0,786	1,179	50,0%

Q u a d r o   C

Aumento percentual das matrículas efetivas e das  
populações correspondentes  
1940 - 1950

Ensino	Aumento de matrícula	Idade	Aumento de população	Relação entre o aumento da matrícula e da população
Primário ..	42,1%	7-10	20,4%	2,06
Médio .....	116,3%	11-17	19,4%	5,99
Superior ..	95,7%	18-21	30,5%	3,14
Secundário.	131,2%	11-17	19,4%	6,76
Em geral ..	69,3%	Tôdas	26,0%	2,67

Nota - No ensino em geral, consideram-se todos os tipos de ensino, inclusive supletivo, etc.