

1.º e 2.º graus

2

Pa

A NOVA ESCOLA MÉDIA E UM MELHOR CRITÉRIO DE PROMOÇÃO

(Sugestões apresentadas ao Sr. Ministro da Educação e Cultura, pelo técnico de educação Carlos de Souza Neves, com exercício no Conselho Federal de Educação)

Ministério da Educação e Cultura
Conselho Federal de Educação
1 968

Divisão do trabalho

- I - Sugestão inicial
- II - Fundamentos pedagógicos
 - Introdução
 - Amplitude e objetivos atuais da escola média
 - Competência do M.E.C; aspecto legal
 - Expansão do ensino médio; experiências pedagógicas
 - O sistema de créditos no Brasil e no estrangeiro
 - O processo de aprovação por série; a série como um todo
 - Os ritmos de aprendizagem e a moderna mobilidade nas classes
 - Realidades estatísticas sobre o ensino de nível médio no Brasil
 - A reprovação - causas, limites, exagêros, efeitos, em face da Didática moderna
 - A inversão metodológica na educação de grau médio
 - Aspectos da Filosofia da Educação
 - Outros esclarecimentos
 - Conclusões

SUGESTÃO INICIAL

Exno. Sr. Professor Raymundo Moniz de Aragão,
M.D. Ministro da Educação e Cultura

Atendendo na Secretaria do C.F.E. a vários pais de alunos que procuravam solução que impedisse a reprovação de seus filhos, já participada pelos respectivos colégios, em virtude de restrições constantes do Offício-Circular nº 1.540, de 24-8-966, da Diretoria do Ensino Secundário, que limitou os exames de 2a. época a 3 disciplinas, das quais apenas 2 obrigatórias, ocorreu-nos antiga idéia que viria solucionar o problema das reprovações no ensino de grau médio.

Considerações

Vivemos numa época de vida intensa, de racionalidade do trabalho, de economia processual, de aproveitamento de esforços, de discernimento e simplificação, de senso de humanidade, em que o ritmo de criação de escolas não tem acompanhado o de nascimentos e de aumento da população.

No ensino superior foi o problema da reprovação simplificado, inteligentemente solucionado. Até 1952, e ainda posteriormente em muitas escolas, até que o progresso fôsse compreendido e fixado, era o aluno dependente matriculado segundo um regime "condicional", no qual êle só fazia os exames finais se aprovado na(s) cadeira(s) de dependência cujas provas precediam. Se reprovado, ficava impedido de prestá-los, em 1a. e 2a. época, perdendo até as aprovações por média obtidas com as 2 provas parciais. Saiu então a Leim. 1.816, de 23-2-953, que estabeleceu o seguinte:

"Art. 1º. Os alunos de estabelecimentos de ensino superior, matriculados condicionalmente, por dependência de uma ou duas cadeiras da série anterior, poderão prestar exames, dessas cadeiras, independente de média, em primeira ou segunda época.

§ 1º. Poderão também, na mesma época, submeter a exame completo das cadeiras da série em que estejam condicionalmente matriculados, respeitadas as aprovações por média que tiverem tido.

O antigo Conselho Nacional de Educação, atendendo a casos e consultas, firmou, a respeito, a seguinte jurisprudência, que permanece até hoje:

"Aproveitamento (validade) das disciplinas já cursadas com aprovação" - Pars. ns. 207/59, 112/59, 83/59, 160/57

"Nenhuma lei existe que invalide exames realizados (com êxito) dentro das formalidades legais" - Pars. ns. 160/57, 112/59, 83/59, 207/59.

Tinha sido essa

~~Essa~~ jurisprudência tem sido confirmada pelo atual Conselho Federal de Educação em alguns Pareceres, entre eles o de n. 516/66.

Ora, no ensino de grau médio, o aluno que é reprovado em 1 ou 2 disciplinas, salvo, na primeira hipótese, as escolas que admitem dependência de 1 disciplina, repete toda a série, com a invalidação de 7 ou 6 disciplinas em que tinha sido aprovado. Toma-se isso, de certo modo, um absurdo, em face do progresso já alcançado por nossa civilização. Agrava-se o fato levando-se em conta que, em quase todos os estabelecimentos, há professores complexados, exorbitantes, que se deleitam em reprovar em massa, dando em prova problemas, ou questões, não ensinadas em aula, como se tratassem de classes de super-dotados e, como consequência, notas de 0 a 4 ou 5, e arrastando para 2a. época cerca de 2/3 das turmas. (No ensino superior, muitos casos como tais têm vindo ao ~~este Conselho~~ *Conselho Federal de Educação*).

É preciso não esquecer que outras causas particulares levam também os alunos à reprovação: problemas econômicos, trabalho fora de casa, doenças, conflitos no lar, nervosismo e inibições, desajustamentos diversos. Outro ainda é o fator sorte, porque pode o aluno conhecer 70% da matéria e ter a infelicidade de predominar nas questões de provas (parciais ou finais) pontos ou aspectos dos 30% menos conhecidos. Esta probabilidade e outros fatores, apontados, em cerca de 1.700.000 alunos, constituirão número apreciável de casos (O "Anuário Estatístico do Brasil", de 1964, pág. 342, dá 1.719.624 como matrícula geral e 1.563.891 como matrícula efetiva (7 séries), contra 250.334 conclusões (ginásios e colégio), em todo o ensino de nível médio em 1963.

Sugestão

Seriam esses problemas resolvidos se fôsse adotado também no ensino médio o processo de aprovação isolada por disciplina. Por exemplo, um aluno reprovado em 1 ou 2 disciplinas, em escola que não preveja dependência, poderia matricular-se, no ano seguinte, em 7 ou 6 disciplinas da série imediate, além da(s) reprovada(s), consideradas válidas as aprovações obtidas.

O contrôle na Secretaria não teria problemas. Atualmente é feito por turnas; cada servidor controla determina das turnas. Passaria a ser feito por disciplina; um funcionário ficaria com o controle de Geografia e História, outro com Matemática e Física, outro com Português e Francês..., abrangendo todas as turnas e séries, de ginásio ou colégio, daquelas matérias. O aluno aprovado em todas as disciplinas de qualquer dos ciclos receberia o respectivo certificado de conclusão.

Duas pequenas objeções podem ser levantadas contra esse regime: a dos pré-requisitos e a da incompatibilidade horária. Mas parece não constituírem elas obstáculos à aceitação desse progresso. Quanto à primeira, seria feito um roteiro da ordem em que deveriam ser cursadas as matérias, com a proibição de o aluno cursar disciplina de série superior sem ter liquidado a correspondente da série anterior, desprezando-se certos excessos em relação a outras disciplinas, em alguns casos, porque um repetente conhece a matéria que já estudou. No que diz respeito à segunda, poderia fazer êle a disciplina incompatível em outro turno: se estivesse de manhã, faria à tarde; se à tarde, à noite -- isto já vem sendo feito nas escolas que admitem dependência; e, no caso de não haver outro turno, o que parece minoria, deixaria êle de fazer aquela disciplina, naquele ano, e escolheria outra.

Esse regime, além do aproveitamento das disciplinas já cursadas, que atende à citada jurisprudência do C.N.E, e do C.F.E, traria outras vantagens:

1 - Os alunos que trabalham -- e muitos começam aos 14 anos e até antes -- não ficariam obrigados a fazer as 8 ^{ou 9} disciplinas da série; poderiam cursar 5 ou 6, o mesmo acontecendo com os de menor capacidade de estudo, por deficiência física ou mental.

2 + Evitando-se o desperdício de esforços com a inutilização de aprovações obtidas, as reprovações seriam limitadas às respectivas disciplinas, e maior número de alunos poderia entrar e sair anualmente dos educandários.

3 - Suprimiria a frustração e o desânimo da reprovação; evitaria a revolta pela invalidação da aprovação em 5, 6 ou 7 disciplinas; proporcionaria o aproveitamento de esforços e a economia no bolso de centenas de milhares de pais que anualmente também se aborrecem com a reprovação de seus filhos.

4 - Evitaria os casos de reprovação em disciplinas no ano anterior aprovados, tal como o examinado no Parecer n. 160/957, do C.N.E, em que duas alunas tinham sido aprovadas nas disciplinas da 3a. série de Letras Neolatinas de Faculdade de Filosofia e reprovadas na dependência por isso, no ano seguinte, repetiram a 3a. série e a dependência da 2a, sendo então aprovadas nesta última e em todas as disciplinas da 3a, menos

uma, em que no ano anterior tinham sido aprovadas; concluiu o C.N.E. pela expedição dos diplomas de bacharel das alunas, sem outros exames, iniciando assim ele a jurisprudência anteriormente referida.

O critério sugerido parece tão justo quanto o da aprovação global, adotado por poucos ginásios e colégios, segundo o qual o aluno é habilitado com média geral 5 (cinco), independentemente da média de cada disciplina. Segundo ele, pode um aluno ser aprovado com média 3 (três) em uma, ou duas disciplinas, compensadas com médias 8 (oito) e 9 (nove) em outras.

No ensino secundário, em nosso país, de modo geral, salvo exceções, a concepção do ensino como um todo, de formação, não funciona. Os professores dos estabelecimentos particulares (maioria) ganham um modesto salário-aula, e, por isso, saem de uma classe para outra, de uma para outra escola, e rara é a reunião de professores — a aprovação se faz mesmo por disciplina. Por outro lado, a sugestão seria apenas deferida aos estabelecimentos que desejassem realizar a experiência. O sistema de créditos adotado em muitas instituições de ensino médio de países estrangeiros, particularmente os Estados Unidos. Montessori chegou até mais longe, preconizando a abolição dos exames, iniciativa que vem sendo tomada em relação ao ensino primário (promoção automática) e em alguns países em relação ao primeiro ciclo do grau médio.

A sugestão, se aprovada, seria apenas franqueada aos estabelecimentos do Sistema Federal, uma vez que o M.E.C, na forma dos arts. 16 e 11 da L.D.B, só pode deliberar para os vinculados ao seu Sistema, respeitado o direito que têm as escolas de, pelo art. 43 da mesma Lei, escolherem os seus regimes didáticos, desde que incluído em regimento aprovado pelo órgão competente.

Podemos a Vossa Excelência desculpar a redação apressada do presente esboço, que tem apenas o objetivo de apresentar idéias, sem outros elementos de Administração Escolar, inclusive dados estatísticos, Didática Geral, Educação Comparada e até de Filosofia da Educação, em virtude do volume de trabalho que, presentemente, temos a nosso cargo, para entregar prontos, até o dia 31 de março, os originais dos Vols. V, VI, VII e VIII do "Ensino Superior no Brasil - Legislação e Jurisprudência Federais".

Essa, Excelentíssimo Senhor Ministro, a sugestão que, a bem do progresso, e a título de colaboração, vimos apresentar a Vossa Excelência.

Rio de Janeiro, 18 de janeiro de 1967

(a) Carlos de Souza Neves, técnico de educação com exercício no C.F.E.

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Exmo. Sr. Professor Deolindo Couto,
M.D. Presidente do Conselho Federal de Educação

Introdução

Em aditamento à exposição que iniciou o Proc. M.E.C. 4.212/67, relativo a idéias sobre novo critério de promoção no ensino de grau médio, com o aproveitamento das disciplinas cursadas com êxito, em caso de reprovação em uma ou mais, da série, vimos apresentar a V.Exa. os fundamentos pedagógicos, de caráter complementar, incluindo, outrossim, a elucidação de aspectos de parecer anexado.

Justifica-se este adendo pelo fato de o signatário não ter podido ilustrar a inicial, como desejava, por compromisso com esse Ministério, que exigia trabalho intensivo, para atualização, em curto prazo, de "Ensino Superior no Brasil - Legislação e Jurisprudência Federais"; por, outro lado, só o pôde fazer, agora, porque o expediente, despachado pelo Sr. Ministro em 25-1-67 "Ao Sr. ...", para esclarecimentos (Remeta-se informado ao C.F.E. foi devolvido ao mesmo Titular em 24-11-67.

Como antes se esclareceu e aqui se reforça, carece a sugestão de qualquer caráter de imposição; trata-se de assunto cuja decisão cabe às próprias escolas, de acordo com o art. 43 da L.D.B. Tem ela em vista apenas seu estudo por esse Egrégio Conselho, para que, se a julgar procedente, venha a **produzir** documento, explícito, capaz de facultar aos estabelecimentos do Sistema Federal a livre adoção da mesma, ficando as Diretorias de Ensino Médio orientadas quanto à sua aceitação por ocasião do exame dos regimentos dos ginásios e colégios.

Torna-se a medida importante, quer pela grande economia processual e outras vantagens, quer pela notória insuficiência de escolas de segundo grau em nosso país, impedindo que elevado número de jovens, em condições de frequentá-las, deixem de fazê-lo por falta de vagas. Contribuirá, além disso, eficazmente, para o atendimento da "operação desemperramento" que vem sendo promovida pelo Ministério do Planejamento, em relação ao Serviço Público em geral, e aqui no que diz respeito ao ensino médio oficial, extensivo ao particular.

É, por tudo isso, de se esperar que esse Egrégio Colegiado saia apreciá-la com o espírito progressista e de elevada sabedoria com que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases e dentro da área de sua competência venha norteando o ensino nacional.

Tem a iniciativa já muitos elementos a seu favor, no campo da Didática Geral, Psicologia da Educação, Administração Escolar, Educação Comparada e até da Filosofia da Educação, sem esquecer as realidades estatísticas do Brasil, com os quais procuramos documentá-la.

Serviria o tema (válido para muitos países), ^{em estilo apropriado e} com maior contextualização, documentação e racionalidade, para excelente tese de doutoramento ou de ciência livre, ^{não me parece} em Pedagogia. Foi porém desenvolvido como esboço, com dados de certo modo esparços, sem outra finalidade do que justificar o alvitre.

Chegando o respectivo processo ao C.F.E, oriundo do Gabinete do Sr. Ministro, ^{com informações contraditórias, tornou-se necessária argumentação substancial} desaconselhável seria retê-lo, com prejuízo de seu normal andamento, já retardado; por isso, teve êste ensaio de ser redigido num curto período de trinta (30) dias, entre a última reunião de dezembro de 1967 e a primeira de janeiro de 1968, daquele Colegiado.

Nessas circunstâncias, e pelo fato de ter sido elaborado quase todo fora do horário de expediente, sem prejuízo de nossas funções no Ministério, com o aproveitamento até de uma semana de férias, não reparem os leitores a redação apressada, para a qual foram manuseadas mais de setenta (70) publicações, muitas em línguas estrangeiras. Por falta de tempo, igualmente se deixou de traduzir alguns textos em espanhol, dada a grande semelhança com o vernáculo, e bem assim de ressaltar ~~os~~ grifos que não são do original.

Amplitude e objetivos atuais da escola média

Conforme expõem numerosos clássicos da Pedagogia, tem por completo mudado a finalidade do ensino de nível médio em todo o mundo, inclusive no Brasil. Era êle, até cêrca de vinte anos atrás, principalmente o secundário, considerado de caráter seletivo, destinado a preparar a mocidade privilegiada para os cursos de nível superior, tendo em vista a formação dos profissionais liberais e a elite da nação. Destina-se hoje a escola média à educação popular do maior número possível de jovens, sem prejuízo daquele primeiro aspecto, atualmente exercido por forma mais democrática.

A própria "Declaração Universal dos Direitos Humanos" prevê que "Todo homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais... A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito." ^(Artigo XXVI) Numerosos autores mencionam êsse novo conceito da escola secundária para todos, entre êles I.L. Kandel, G.W. Parkyn, Nicholas Hans, Harl R. Douglas, Luiz Álvês de Mattos e outros, sem esquecer o Parecer n. 206/63 do C.F.E., de autoria do Cons. Valnir Chagas, cujos tópicos de encontram-se diante transcritos (deixamos de repeti-los aqui por economia de espaço).

Outro não poderia ter sido o rumo do ensino de segundo grau, em face mesmo do conceito e finalidade da educação:

"Dissipar o erro e descobrir a verdade, conhecer a virtude, o que obriga a praticá-la (Sócrates)

"Dar ao corpo e à alma toda a perfeição e beleza de que são suscetíveis" (Platão)

"Alcançar a felicidade através da virtude perfeita", ou "Aprender as coisas e contrair hábitos que façam chegar à virtude e à vida perfeita" (Aristóteles)

"Desenvolvimento do homem integral. O seu último fim é a felicidade com Deus" (Comenius)

"Dar ao homem toda a perfeição que a natureza comporta. Treinar em relação não aos sucessos no estado presente da sociedade, mas... em concordância com uma concepção ideal da humanidade" (Kant)

"Desenvolvimento natural, progressivo e sistemático de todos os poderes. Conduzir a criança à verdadeira humanidade, dela fazendo o homem completo" (Pestalozzi)

"Susitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança particularmente se destina" (Durkheim)

"Reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes" (Dewey)

Sobre a diferença entre a antiga e a nova escola de nível médio, outros outros aspectos assinala Jayme ^{Cardimador} Abreu, da Divisão de Estudos e Pesquisas do C.B.P.E. da Gb, em seu artigo publicado em o nº 99, de julho a setembro de 1965, págs. 53 a 71, da "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" do I.N.E.P. deste Ministério.

Do ponto de vista legal, vêm as instituições no Brasil acompanhando de longa data a sua evolução, achando-se hoje assim representadas:

Constituição Federal de 1967:

"A educação é direito de todos... assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se ... nos ideais de liberdade..."

(Art. 168)

"A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos ...

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. ..."

(Art. 168, § 3º)

"... O sistema federal terá caráter supletivo e se estenderá a todo o país, nos estritos limites das deficiências locais"

(Art. 169)

"A União prestará assistência técnica e financeira para o desenvolvimento dos sistemas estaduais e do Distrito Federal"

(Art. 169, § 1º)

Lei n. 4.024, de 20-12-1961

"O direito à educação é assegurado:

I - Pela obrigação do poder público e pela liberdade da iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus,.

II - Pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada insuficiência de meios, ... , de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.

(Art. 3º)

Mostram assim essas disposições que o Estado tem a obrigação de promover a educação de grau médio até a idade de 14 anos e, daí por diante ao maior número de jovens principalmente aos que tenham falta ou insuficiência de recursos, desejosos e capazes de recebê-la.

Competência do M.E.C; aspecto legal

De acordo com a L.D.B., constitui o Ministério da Educação e Cultura, com a participação do C.F.E. e das Diretorias de Ensino, o Setor do Poder Executivo incumbido de estabelecer a efetivação dos princípios democráticos anteriormente referidos, conforme prevêem as seguintes disposições:

"O Ministério da Educação e Cultura exercerá as atribuições de Poder Público Federal em matéria de Educação"

(L.D.B, art. 6º)

"Ao Conselho Federal de Educação, além de outras atribuições, compete:

- j) sugerir medidas para organização e funcionamento do Sistema Federal de ensino;
- m) adotar ou propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino;
- o) emitir pareceres sobre assuntos e questões de natureza pedagógica e educativa que lhe sejam submetidos pelo ... Ministro da Educação e Cultura;
- q) analisar anualmente as estatísticas do ensino e os dados complementares.

(L.D.B, Art. 9º)

Por outro lado, é, pela Lei básica da educação, da atribuição das escolas as questões de regime escolar e didático:

"Na organização do ensino primário e médio a lei federal ou estadual atenderá:

- b) ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos"

(L.D.B, Art. 20)

"A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino..."

(L.D.B, Art. 39)

"Cada estabelecimento de ensino médio disporá em regimento ou estatutos sobre a sua organização, a constituição dos seus cursos, e o regime administrativo, disciplinar e didático.

(L.D.B, Art. 43)

Já anteriormente se viu que o antigo Conselho Nacional de Educação e o atual Conselho Federal de Educação, em numerosos pareceres, firmaram jurisprudência no sentido de que:

"Nenhuma lei existe que invalide exames realizados (com êxito) dentro das formalidades legais".

Mesmo no que se refere à aprovação parcial no ensino médio, não obstante a variedade de regimes didáticos, traduz essa resolução, de certo

modo, o princípio do direito adquirido, segundo o qual:

"A lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada"

(Const. Fed. de 1967, art. 150, § 3º, e de 1946, art. 141, § 3º)

Ora, constitui doutrina pacífica que não é revogável ato que gera direito patrimonial, adquirido. Carlos Maximiliano, no seu "Direito Inter-temporal" (2a. ed, Freitas Bastos, 1955), cita várias definições de direito adquirido, entre elas as seguintes:

...
"... são aqueles que entraram em nosso domínio; do mesmo fazem parte e não nos pode mais tirar ..." (Merlin)

...
"... são aqueles que uma pessoa civilmente existente sua de modo irrevogável, quer de modo direto, quer a termo, ou sob condição qualquer, até mesmo incerta, suspensiva ou resolutiva" (Mey)

"é o que se constituiu regular e definitivamente e a cujo respeito se completaram os requisitos legais e de fato para se integrar no patrimônio do respectivo titular..." (Carlos Maximiliano)

(págs. 42 e 43)

e continua o consagrado mestre, dentro de seu próprio entender:

"É qualidade intrínseca do direito adquirido o proporcionar utilidade ao seu titular;..."

"O direito adquirido compõe-se, em síntese, de dois elementos: o direito objetivamente considerado e o fato aquisitivo, que transforma aquele, de objetivo em subjetivo ou individual"

"Exige-se um fato adequado a fazer surgir ou ser havido o direito: bem como uma lei, que faça do fato prover o direito. Conclui-se acorde com os brocardos: ex facto oritur jus ("o direito origina-se do fato"): da mihi factum et dabo regulam ("dá-me um fato e eu te darei a regra de direito")

Existe o fato, as aprovações em numerosas disciplinas, conquistadas depois de um ano de frequência, estudo, provas, exames, gastos, sacrifícios ... e, portanto, também o respectivo direito.

Expansão do ensino médio; experiências pedagógicas

Como antes se viu, por força do novo sentido da educação de nível médio, surgiu, como consequência, a tendência geral à expansão desse escalão do ensino em todo o mundo.

Por outro lado, quem de alguma forma tem acompanhado o progresso da educação nos países avançados sabe que, nos últimos tempos, vem o ensino despertando de uma fase estática, ignorante e rotineira, para um estado dinâmico, consciente e experimental. A própria L.D.B. consolidou esse aspecto, no art. 20, ao prever o "estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos".

Como bem mostra Sartre, estamos entrando na "idade da razão" — e disto resulta o discernimento e a renovação. Também Krishnamurti observa: "Será possível criar-se, na escola ou na comunidade, um ambiente de experiência...? — Esta é, por certo a verdadeira revolução — experimentar integralmente, como um ente humano integral, pois experimentando terá o indivíduo a capacidade de criar..." e, ainda, "a experiência é a única coisa que nos faz crescer a grandes alturas; torna-se o instrutor único."

A uniformidade e a estagnação do ensino em nosso país, mesmo depois da L.D.B, tem sido salientada por alguns professores e especialistas, dentre eles Jayme Abreu, já referido, ao apresentar o livro "The Nongraded High School", de B. Frank Brown, em Resenhas de Livros, da "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos" nº 99, de julho a setembro de 1965, pág.179, quando diz:

"Antes de entrarmos em breve apresentação comentada da mensagem que esse livro representa para a capacidade inovadora e para o espírito crítico de nossos educadores quanto à praxis vigente nas rotinas da educação, não queremos deixar de assinalar o melancólico aspecto de estagnação e retardamento em que vive nosso mundo educacional... Nossas ditas "experiências" educacionais na escola secundária não vão muito além de suprimir o Latim ou incluir matérias novas no currículo ou a alguns modestos e esporádicos esforços em favor de processos e técnicas menos arcaizados pedagogicamente..."

Resulta, sem dúvida, essa afirmativa de estudos mais objetivos de seu autor sintetizados principalmente no artigo "Currículo ginásial secundário no Brasil depois da Lei de Diretrizes e Bases" (R.B.E.P. nº 100, de outubro a dezembro de 1965, págs. 295 a 309).

Sobre ambos os aspectos — o da expansão do ensino e o das experiências pedagógicas — muito se poderia dizer ou transcrever, mas esse não é o objetivo deste modesto trabalho. Por isso, bastante se torna, aqui, a citação de alguns trechos da obra abaixo, editada sob os auspícios da

ESCO e, no Brasil, em português, da própria Diretoria do Ensino Secundário deste Ministério, em 1966.

O Ensino de Segundo Grau - Estudo de Educação Comparada, de George W. Parkyn, Diretor do Conselho Neozelandês de Pesquisas Educacionais

"... o desenvolvimento dos conhecimentos humanos e o progresso técnico prosseguem com tal ritmo que as idéias referentes às finalidades da educação e os métodos didáticos devem ser constantemente revistos..."

(pág. 135)

"A tendência mais evidente para o observador é a vasta expansão adquirida pelo ensino médio no mundo inteiro, ... em outros países mais evoluídos, quase todas as crianças têm a possibilidade de empreender estudos secundários e um número crescente dentre elas prossegue os seus estudos até o fim. A primeira linha de força é, pois, em nossa época, a expansão e a ampliação do ensino de segundo grau"

(pág. 9)

"Há tendência, nesses países, para suprimir os exames de promoção exceto no fim do 1º ciclo da escola secundária, para a admissão ao segundo ciclo. Para promoção à série superior, leva-se cada vez mais em conta o julgamento do mestre sobre a qualidade do trabalho efetuado durante todo o ano escolar. Exige-se igualmente um mínimo de trabalho para que os alunos possam passar de uma série para a seguinte: ... Das pesquisas efetuadas em diferentes países, resulta, contudo, que as crianças atrasadas acabam por atingir um nível superior, se forem mantidas em classes com alunos mais ou menos de sua idade. Aliás, quando se tiver remediado a penúria de edifícios e de professores, é provável que prevaleça no primeiro ciclo da escola secundária a tendência de promover os alunos para a série superior, sem recorrer a exame e sem exigir um determinado mínimo de conhecimentos".

(págs. 100-101)

"A escola secundária polivalente do 2º ciclo pretende dar educação completa a todos os jovens até a idade de 17 ou 18 anos, mesmo àqueles de capacidade medíocre. Ela se empenha em encontrar um método que permita combinar a educação geral e a formação profissional no quadro de uma instituição que visa essencialmente desenvolver toda pessoa humana, e não somente a formar trabalhadores qualificados. De conformidade com tal objetivo, nenhum aluno será eliminado na ocasião

da passagem para uma classe superior por motivos de insuficiência de seus resultados escolares..."

(pág. 132)

"O segundo fator que contribuiu largamente para ampliar o conteúdo no ensino secundário na última parte do século XX está estreitamente ligado ao primeiro. Trata-se de estender progressivamente a instrução secundária às crianças das camadas inferiores da classe média e às mais bem dotadas da classe operária ..."

(pág. 139)

Quanto à situação do Brasil, pode-se dizer que essa expansão se torna imprescindível, dada a grande desarmonia numérica dos que cursam a escola primária, média e superior, conforme se verifica na Indicação nº 48, do C.F.E, aprovada em 15-12-67, sobre "Articulação da escola média com a superior", da qual foi relator o Cons. Valnir Chagas:

"Teoricamente, segundo essa hipótese..., de cada 1.000 crianças matriculadas na primeira série da escola primária, incluídas as evasões por todas as causas conhecidas, 412 teriam acesso ao ensino superior e 200 chegariam, neste nível, a realizar estudos de quatro anos. Quer isto dizer que seria normal uma defecção de 58,8% até o início do grau superior e de 80% ao longo dos quatro anos. Se, por outro lado, particularizarmos como 100 os que devem ter "acesso" à Universidade", veremos que será também normal uma perda de 51,4% ao fim do período considerado. ...

Vejamos então como já se comportam, em relação à escada teórica, três países dentre os mais desenvolvidos do mundo atual e, por outro lado, qual a posição do Brasil nesse contexto. ... Nos Estados Unidos, onde praticamente o "universo" do grupo etário é escolarizado, de cada 1000 crianças que ingressam na escola primária 350 chegam a receber alguma forma de educação superior e 170 concluem estudos a este nível...; na Grã Bretanha, esses números são respectivamente 125 e 98; e na União Soviética, 100 têm acesso à Universidade 70 obtêm diplomas de graduação.

Muito diversa apresenta-se a situação brasileira dos dias atuais. A nossa escada de escolarização é violentamente estrangulada logo na escola primária, a cuja quarta série chegam tantos alunos, dentre cada 1000, quantos nos Estados Unidos se diplomam em cursos superiores. Pior é que essa brusca redução já se faz sobre um total por sua vez reduzido a 66% do grupo etário, pois a cada 1.000 crianças q

se matriculam para início de estudos correspondem, em média 515 que foram in limine postas de lado. E outros estrangulamentos se sucedem, praticamente ano a ano, de tal forma que, mesmo sem considerar essa enorme mutilação da base, somente 9,2% chegam à primeira série ginasial e 3% ao fim da escola média, em lugar dos 78,4% e 46,5% registrados pela escada teórica, cujos números até essa altura são inferiores aos encontrados nos países escolhidos para comparação. Ademais, apenas 1,5% alcançam o nível superior (em vez de 41,2% pelos índices teóricos, 35% pelos norte-americanos, 12,5% pelos britânicos e 10% pelos soviéticos enquanto 1% estuda quatro anos a este nível (em lugar de 20%, 17%, 9,8% e 7%, respectivamente)).

Por así se vê que a Educação brasileira ainda não constitui um sistema, sendo talvez possível falar de três sistemas -- os de escolas primárias, médias e superiores -- ainda estanques entre si, apesar das tentativas de equivalência, e de tal modo desproporcionais que não se completam para formar um todo. ..."

O sistema de créditos no Brasil e no estrangeiro

Foi, de certo modo, franqueado o sistema de créditos no ensino de nível médio do Sistema Federal, em nosso país. O fato, porém, não chegou a despertar ainda a atenção dos educadores, por se encontrar em ato do Conselho Federal de Educação que apenas regula um aspecto do regime escolar -- a frequência de alunos. Trata-se do Parecer nº 206/63-A (Documento nº 17-18, pag. 53), anteriormente referido, que baixou normas para a sua adaptação, prevendo:

"A escola média é escola para todos. Este postulado basil-
lar, que se torna dia a dia mais universal, tem consequências profundas
neste como em muitos outros setores. Tudo deve tender a não criar ob-
táculos à circulação desembaraçada, entre as diversas escolas e os vá-
rios ramos do ensino".

"Cada estabelecimento disporá em regimento ou estatutos
sobre a forma de adaptação, que deverá obedecer a normas flexíveis, po-
dendo adotar, entre outros, os seguintes critérios:

- a) de créditos;
- b) de compromissos
- c) de cursos paralelos
- d) de aulas individuais

"O sistema de créditos permitirá ao aluno ir sendo promo-
do por disciplina isoladas e poderá ser utilizado:

- a) quando o estudo de uma disciplina puder ser feito independentemente do de outras;
- b) quando uma disciplina puder ser estudada independentemente de uma maior fundamentação anterior;
- c) quando o estudo de uma disciplina for necessário para aprimorar a formação do educando e completar o número das matérias curriculares"

"No sistema de créditos o aluno poderá ser matriculado na série e cursar disciplinas incluídas em séries anteriores".

"No caso de o aluno cursar uma disciplina por meio do sistema de créditos para completar o número de matérias curriculares é necessário que, além da verificação do aproveitamento, seja computada a sua frequência, a fim de que sejam preenchidas todas as condições necessárias à obtenção do certificado de conclusão do ciclo"

Por si só constitui essa franquia a acitação da iniciativa que ora se procura defender sob o ponto de vista da Pedagogia moderna. Antes, porém, necessário se torna desfazer errôneas interpretações acerca de critérios norte-americanos e ingleses relacionados com o particular.

Como é sabido, desde algum tempo vêm o sistema de créditos dos Estados Unidos e certa liberdade curricular da Inglaterra, sofrendo críticas de alguns educadores dos próprios países e do estrangeiro. Ocorre, entretanto, esclarecer que as deficiências apontadas não são do "sistema de créditos" mas do "sistema curricular", que naqueles países permite a livre e individual escolha de grande parte das matérias pelos alunos, o que é coisa diferente

Não são naqueles países **fixos** os planos de estudo; os estudantes podem substituir disciplinas, como por exemplo Matemática, Física ou Química, por outras, concentrando seus estudos em Letras, Ciências Sociais ou Conhecimentos Práticos. Nos Estados Unidos, é, além disso, permitido contar pontos em cargos exercidos ou em atividades prestadas, conforme informa Harl R. Douglas em "Administração Moderna das Escolas Secundárias", Ed. Fundo de Cultura, 1963, págs. 239:243 (em inglês "Modern Administration of Secondary Schools, Ginn and Company, New York, 1954).

Isso, porém, não ocorre no Brasil, porque aqui o currículo é fixo. O Conselho Federal de Educação indica até cinco (5) disciplinas, e os Conselhos Estaduais de Educação as demais (L.D.B, art. 35 § 1º). Segundo interpretação daquele primeiro Conselho:

"De acordo com a Lei n. 4.024, de 20-12-1961, ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos Conselhos Estaduais de Educação completar o seu número (mais duas) e relacionar as

caráter optativo, que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino (até mais duas).

Isto quer dizer que o número de disciplinas a incluir no currículo, em todos os sistemas de ensino médio (Federal, Estaduais e de Brasília), será de 7. Até cinco, o Conselho Federal de Educação poderá indicar. Duas mais ou quantas necessárias para completar o número de 7 disciplinas, serão indicadas pelos Conselhos Estaduais. Os colégios indicarão até duas outras disciplinas, se as desejarem incluir em seus respectivos currículos"

(Parecer n.º 3/962, do C.F.E. em "Documenta" n.º 1, pág. 24)

A opção, quando ocorre, é geralmente em uma disciplina (língua estrangeira) ou em Prática educativa.

Depois deste importante esclarecimento e para comprovação do foi acima dito, vejam os como funciona o sistema de créditos e o sistema curricular nos Estados Unidos:

Uma Nova Era em Educação, de I.L. Kandel
(Estudo Comparativo) - Ed. Fundo de Cultura, 1960 (em inglês "The New Era in Education, A Comparative Study, New York, 1955)

Estados Unidos

O Ensino Secundário e a Evolução Cultural

O Currículo da Escola Secundária na Prática

"Com exceção dos que pretendam entrar para o colégio, é impossível dizer de que consta um currículo da escola secundária. Como o aluno não é obrigado a estudar qualquer matéria por mais tempo do que deseje, a tarefa, a orientação, assume ainda maior importância. O programa de um ano letivo é geralmente "feito de encomenda" para o da aluno, com base no que se conhece a seu respeito. Para se formar ao fim de um curso de quatro ou seis anos, o aluno tem de completar quinze unidades de estudo, sendo que uma unidade representa um ano de estudo de uma matéria durante quatro ou cinco períodos por semana. E no caso de alunos que pretendam entrar para o colégio há um requisito cerca de onze unidades de estudo obrigatório, sendo opcionais as demais unidades. Os que completam quinze unidades de qualquer grupo de matérias, geralmente incluindo Inglês e Estudos Sociais, recebem o certificado geral que atesta sua conclusão do curso secundário, mas não se ve para admissão no colégio."

O método usual de admissão era, antigamente, o exame. Conquanto o método prevaleça ainda hoje, principalmente em grande número de colégios não-subsidiados por verbas tributárias, os exames realizados pelos próprios colégios foram abandonados, ao ser estabelecida, em 1899, a Junta Examinadora de Admissão ao Colégio. A Junta efetiva exames (testes de escolaridade, aproveitamento e aptidões) em todo o país. Outra forma que substituiu os exames foi o método de reconhecimento oficial das escolas, inicialmente adotado pela Universidade de Michigan, (1870) e, posteriormente, por várias universidades de outros Estados. Mais tarde, formaram-se associações regionais, como a North Central Association (1921) e a Southern Association (1921). A função das organizações oficialmente reconhecidas era estabelecer padrões (equipamento de laboratório e biblioteca e habilitação de professores) e inspecionar as escolas, bem como publicar listas das escolas reconhecidas, cujos alunos podiam ser admitidos nos colégios diante da apresentação de certificados das respectivas escolas. Cada Estado pode ter seu próprio sistema de inspeção e seus próprios padrões, mas as suas listas de escolas nem sempre correspondem com as das associações reconhecidas, de sorte que os diplomados pelas escolas secundárias reconhecidas pelo Estado só podem ser admitidos aos colégios daquele Estado. No de Nova York, os Regentes realizam exames anuais e os alunos aprovados no exame final podem entrar para o colégio... Quer o sistema para admissão ao colégio seja o certificado de uma junta examinadora competente, quer de uma escola reconhecida, os alunos deverão ter incluídas em seu curso secundário as seguintes unidades de matérias: Inglês, três unidades; Matemática (Algebra e Geometria), duas unidades; Estudos Sociais, duas unidades; Ciências, duas unidades; e uma língua estrangeira, duas unidades... Deve-se lembrar, porém, que a escola secundária não é seletiva como a escola acadêmica secundária estrangeira; o processo seletivo nos Estados Unidos é mais demorado e prossegue por todo o colégio e a universidade...

(págs. 346 a 348)

Educación Comparada, de Nicholas Hans (De la Universidad de Londres), Editorial Nova, Buenos Aires, 1953

El Sistema educacional de los Estados Unidos

"... La educación secundaria para todos es el ideal aceptado por los cuatro países de que tratamos en esta parte del libro, pero es difícil predecir cual de ellos lo alcanzará primero. Norteamericana inició la marcha primero y estaba muy adelantada con respecto a los

tres países europeos, pero parece que los tres, Inglaterra, Francia y Rusia están alcanzando a los Estados Unidos, y hasta pueden llegar primero a la meta. ... Siendo una escuela comprensiva para todos los adolescentes, la nueva Junior-Senior High School tiene que aceptar su plan de estudios a la capacidad e inclinaciones de sus alumnos. Ninguna clase de exámenes de ingreso o finales con normas y materias establecidas puede relacionarse con los propósitos de esta escuela. En la Junior School que sirve como etapa de diferenciación psicológica hay un grupo común de materias que deben ser seguidas por todos los alumnos (inglés, matemáticas, historia e instrucción cívica); el resto de las materias son electivas y hay una amplia variedad para elegir. Como el alumno pasa a la Senior High School, sin tener que dar examen, este puede hacer su elección muy libremente. En las escuelas más grandes se ofrecen alrededor de 250 y a veces más materias diferentes, y el alumno puede hacer las combinaciones que quiera. ... Todos los cursos y las materias son equivalentes y se requiere la misma cantidad de certificados para graduarse en una escuela secundaria, sin tener en cuenta si estos certificados fueron obtenidos estudiando latín o historia o en prácticas manuales en el lavadero o en la cocina. En la mayoría de las escuelas no es obligatorio continuar el estudio de una materia elegida y el alumno puede abandonarla después de haber obtenido el certificado correspondiente a un año de estudio. Los resultados de este sistema no son satisfactorios y muchos educadores norteamericanos definen la necesidad de los cursos obligatorios... Los padres ricos y educados insisten en que sus hijos elijan cursos académicos para prepararse para la universidad, mientras que los padres menos educados y más pobres insisten en las materias vocacionales para poder sacar provecho de los resultados de la educación tan pronto como sea posible...

(págs. 288 e 289)

O Ensino de Segundo Grau — Estudo de Educação Comparada", de George W. Parkyn, MEC, DESE, 1966

"No decorrer dos vinte anos seguintes, outros Comitês nacionais examinaran a questão da estrutura do currículo e, pouco a pouco, nasceu o sistema dito das "unidades" (unit system), que permitia unificar a estrutura de todos os cursos que visavam a preparar os alunos para os estudos universitários, mantendo ao mesmo tempo certa flexibilidade para adaptação destes cursos às necessidades particulares de cada aluno. Uma "unidade" era representada por um ano de estudo de qualquer uma das matérias inscritas no currículo das escolas secundá-

rias, com a condição de que o aluno lhe tivesse consagrado cerca da quarta parte de um ano total de trabalho, isto é, três ou quatro horas de trabalho por semana durante todo o ano escolar. Ao mesmo tempo que se adotava o sistema das unidades, verificava-se uma reação cada vez mais acentuada contra a limitação dos cursos sugeridos pelo "Comité dos Dez" e uma tendência para combinar a noção de "unidade de estudo" com a necessidade de tornar flexível a escolha das matérias autorizadas. Essas novas tendências se concretizaram no relatório do "Comité dos Nove" ... Esse comité recomendava aos colégios universitários não admitir senão os estudantes com quinze "unidades", das quais três em inglês, uma em ciências sociais e uma em ciências exatas e naturais; considerava, além disto, que cada aluno devia ter três "unidades" de uma matéria essencial (major subject) além do inglês, e duas "unidades" de uma matéria secundária (minor subject). Propunha que, no total de quinze "unidades", ao menos onze deveriam relacionar-se com o inglês, com uma língua estrangeira, com a matemática, com as ciências sociais, com as ciências exatas e naturais, e as quatro outras "unidades" com trabalhos de caráter geral ou qualquer outra espécie de trabalho que melhor correspondesse aos interesses particulares do aluno. De acordo com as recomendações do Comité, foi estabelecida a estrutura do currículo escolar que, com ligeiras modificações, vem sendo adotada. ...

Na prática, o currículo se compõe, em certa de metade de matérias obrigatórias, constituída a outra metade de matérias optativas em consonância com os interesses imediatos dos alunos ou as suas futuras necessidades profissionais. Considerando que os currículos dos diversos sistemas escolares podem ser modificados à vontade pelas autoridades locais, e que os alunos podem, eles mesmos, escolher as matérias optativas, os currículos das escolas secundárias seguem estreitamente a evolução das concepções referentes às necessidades em matéria de educação. ...

Recentemente, os educadores se inclinaram a diminuir a importância das matérias optativas para dar uma estrutura mais rígida ao currículo e maior importância às matérias de cultura geral. Em The American High School Today, J.B. Conant propõe que se exija mais da inteligência das crianças intelectualmente bem dotadas, que se concentrem os estudos no inglês, nas questões sociais, nas línguas estrangeiras, na matemática e nas ciências, e se dedique menos tempo às matérias optativas que não têm um caráter absolutamente geral. ...

A diversidade do currículo elaborado nas escolas secundárias dos Estados Unidos é devida em parte à criação da escola secundária polivalente. Há poucos países no mundo que tenham conhecido condições análogas e não há nenhum onde a elaboração do currículo tenha

(págs. 176 a 178)

Enciclopedia de la Educación Moderna, de Harry N. Rivlin e Herbert Schueler, tomo II, Editorial Losada, Buenos Aires, 1946

..... Promoción

"....."

... La elininação del método de no promoción es rara todavía, ... Aunque muchas escuelas publicas están haciendo serios esfuerzos para lograr la disminución de los casos de repetición de grados, no son partidarias de abandonar completamente el método ...

... En casi todas las escuelas secundarias norteamericanas, la promoción se hace más por matérias que por grados. Un estudiante puede fracasar en una o más materias y solamente repite aquellas en que ha fracasado. ...

(pág. 293)

Pelo exposto, vê-se que cada disciplina cursada durante um (1) ano, na base de três, quatro (4) ou cinco (5) aulas por semana, constitui um crédito que ninguém mais pode tirar ou cancelar; quinze (15) unidades de crédito assim vencidas, dão direito ao certificado dos estudos de nível médio que precedem o college. Desta forma, existe lá o total aproveitamento das disciplinas cursadas, seja uma (1), duas (2), três (3) ou outro qualquer número, sem a inutilização, ou anulação, de habilitações que se verifica no Brasil. Em consequência, o índice de aprovação é muito maior, dada a aplicação de um critério mais humano e inteligente.

O processo de aprovação por série; a série como um todo

... Argumenta um dos trechos de opinião no processo que "o espírito da lei... está definido no referido parecer, que dá ênfase ao estudo continuado, no sistema global... admitindo apenas como exceção a promoção por dependência..." A alusão diz respeito ao Par. n. 170/63, do C.F.E. ("Documenta" nº 15, págs. 73-74), que admite dependência em uma única matéria, now adotada em poucas escolas.

Enganou-se, entretanto, o ilustre autor, porque, em se tratando de assunto pertinente a regine didático, a nens lege está no art. 39 da

L.D.B., que deixa a critério dos estabelecimentos a apuração do rendimento escolar, e no art. 43, que lhes dá liberdade de escolha do regime administrativo e didático.

Não pode ser o aspecto em tela limitado a um exame superficial ou burocrático, com assento em normas vigentes; precisa de estudos profundos, baseados na realidade brasileira, no progresso do ensino e em perspectivas futuras.

Em se tratando, porém, de fulcro da argumentação conservadora procurou-se elucidar o aspecto com um pouco mais de desenvolvimento.

Desde logo se esclarece que a consideração de cada série como um todo, para efeito de aprovação, não faz parte da contemporânea metodologia pedagógica. Pode ser definido como um critério seguido por sistemas escolares, produto de escolha meramente subjetivo, pessoal. Raramente é mencionado, como histórico, em obras de diferentes ramos da Pedagogia.

Tratam a Administração Escolar, a Didática Geral e a Psicologia da Aprendizagem de processos, métodos, formas, modos e sistemas de ensino. Os processos constituem os elementos ou meios de que se serve o método (recursos, técnicas, procedimentos); os métodos, um conjunto de processos utilizados na transmissão do ensino atendendo a um critério que pode ser dedutivo, indutivo, intuitivo, psicológico; as formas, a maneira segundo a qual a matéria é apresentada (expositiva, interrogativa, debate, pesquisa...); os modos a composição ou organização da classe para a aprendizagem (individual, grupos, misto, coletivo); os sistemas, um conjunto de métodos, regras e fatores adotados por um professor ou escola, incluindo aspectos de liberdade, hábitos, socialização, exemplo pessoal (mestre), disciplina, caráter (formas e casos individuais, orientação, ensino especial, etc. Na apresentação da matéria, discutem-se as vantagens da prévia e abreviada visão de conjunto, antes do estudo em separado (ensino global), ou da transmissão pura e simples das unidades didáticas, sem aquela preocupação.

Visando ao melhor aproveitamento dos trabalhos escolares e sua adaptação às diferenças individuais, foram previstos vários planos de ensino. Uns têm em vista a aprendizagem sob a forma individualizada — Dalton (estudo do currículo segundo contratos de trabalho, mensais, reunindo unidades diárias ou semanais; ausência de horários préestabelecidos; cada aluno, com liberdade, subdivide o seu tempo, estuda, pesquisa (inclusive em laboratório coopera, faz relatórios, revisões, debates; o professor orienta, reúne grupos, designa tarefas, examina, conferencia com alunos); Winnetka (cada aluno estuda e por si organiza a matéria das aulas, sendo examinado e aprovado parceladamente em cada meta, ou conjunto de unidades didáticas); Montessori (estudo livre, ativo, vital, intuitivo, até o perfeito saber, reconhecido pelo mestre, sem provas nem exames); ou de forma socializada — Agrupamento de capacidades (grupos homogêneos), Decroly (através de centros de interesse,

do ensino desenvolvido por idéias associadas, crescentes, considerando que o egocentrismo no ser progride desde os interesses pessoais, da família, da comunidade, até os da humanidade, seguindo, assim, as matérias e os programas graduações sucessivas, acompanhando essa evolução); Dewey (ou de problemas mediante o ensino-aprendizagem pela sucessiva apresentação e resolução de aspectos ou atividades atuais e novos, visando à vida prática e à civilização em mudança", passando os alunos por fases sucessivas, compreendendo situações, necessidades e problemas para reconhecimento, compreensão, hipóteses, sugestões, crítica, adequação, e etapas correspondentes a planejamento, motivação, orientação, fixação e verificação); Kilpatrick (de projetos, inspirado em Dewey, por meio do ensino auto-motivado e relacionado com a realidade, a comunidade em ação, inspirando atividades, projetos ou soluções para os problemas da vida prática); ou, ainda, de forma mista, segundo Morrison (ou unitário, passando cada tema por cinco etapas: exploração, apresentação, assimilação, organização e exposição; nestas últimas cada aluno resume as aulas, delas fazendo uma proleção seguida de perguntas dos colegas); e outros.

Apresentam todos êsses planos de per si aspectos favoráveis e desfavoráveis, contribuindo entretanto, todos êles, para o enriquecimento das combinações escolhidas e adotadas. **NENHUM DELES, PORÉM, TRATA DO ESTUDO DA SÉRIE COMO UM TODO, PARA FINS DE APROVAÇÃO.**

Como esclarece B. Frank Brown, em "The Nongraded High School" (Prentice-Hall, Inc, New Jersey, 1963), pág. 27, nasceu o sistema de séries em Estrasburgo, Alemanha, em 1537, sendo introduzido no sistema norte-americano em 1848.

Por outro lado, foi a orientação da série como um todo concebida um pouco mais tarde. Herbart (Johan Friedrich), que viveu de 1776 a 1841, representa um dos filósofos-educadores que trataram da concentração e correlação de assuntos, para fins de aprendizagem. No livro "Educação Moderna - Objetivos e métodos" (Editora Fundo de Cultura, 1958) (em inglês "Modern Education - Its aims and Methods), T. Raymond, antigo professor de Educação no University College of South Wales, e Diretor do Goldsmiths' College da University of London, assim se expressa sobre o assunto:

"Tão agudamente sentem os professores ingleses e americanos os perigos de um currículo dividido em compartimentos estanques nominados "assuntos", ou "matérias", ou "disciplinas", que em 1890 muitos dêles se alvorocaram com a idéia de uma "correlação de assuntos" — uma idéia que era parte integrante do sistema de pensamento pedagógico elaborado pelos discípulos de Herbart. Um assunto, digamos, História, era selecionado e tornava-se o centro ao redor do qual todos os outros seriam agrupados e com o qual seriam associados. Se a História fôsse o centro, o material de leitura seria relacionado com ela, as lições de Desenho poderiam apresentar o desenvolvimento da arte no

período escolhido, as descobertas geográficas e científicas poderiam ser trazidas à luz e até, embora aí apareça um elemento de artificialidade, problemas matemáticos poderiam ter conexão com algum material histórico. Na memória de gente ainda hoje viva, estão os sucessos movimentados de reforma que surgiram; foram impostos e mal interpretados por partidários extremados, tiveram sua voga, mas não desapareceram inteiramente porque deixaram atrás de si qualquer adição permanente ao cabedal comum de idéias úteis. Foi assim com as lições de coisas de Pestalozzi, e com os "presentes" de Froebel, ... e foi certamente assim com o esquema de correlação ou concentração de Herbart".

(págs. 140-141)

Hoje, só os países da retaguarda educacional vêm tolerando tal orientação, quer por não terem ainda usado o discernimento e o bom senso, quer por força da tradição, como o conservador custa a se desfazer de uma roupa velha e desusada. À luz do progresso contemporâneo, só as pessoas cristalizadas, em quem falte a sensibilidade; as acomodadas e carentes de senso de humanidade; ou as desatualizadas e com aversão ao progresso podem seguir adotando o processo em referência.

Constitui o ensino-aprendizagem um todo dinâmico que se realiza em estágios progressivos, segundo necessidades que nem sempre podem ser pre-determinadas porque não são estáticas. Tudo neste mundo se encontra em continua transformação — a própria ciência se projeta como num quadro-negro, e constantemente se substituem as concepções de ontem pelas de hoje. Evoluem os currículos, variam as necessidades profissionais, diferentes são os temperamentos, desiguais as carências das personalidades que se realizam no meio físico e social em que vivemos.

Apesar de a cultura ser um todo harmônico, o ensino — em particular o de grau médio, se processa por áreas distintas de matérias. As ciências físicas (matemática, física, química...), por exemplo, não dependem de modo mediato das ciências sociais (história, geografia, sociologia...), como aquelas e estas não se prendem diretamente ao estudo das línguas (português, francês, inglês...), apesar de o estudo desses conjuntos, nas escolas, se realizar paralelamente.

Segundo as modernas classificações da cultura, do saber ou das ciências, incluindo as de Comte, Ampère, Spencer, Cournot, Pearson, Thompson, Wundt, Graue, Naville, Dilthey..., não obstante a sua elaboração segundo critérios diversos, principalmente o grau de complexidade e interdependência, pode-se dizer que, de modo geral, os diferentes ramos da cultura obedecem a uma ordenação que começa com as ciências físicas, ou formais, vindo depois as ciências biológicas, ou naturais, a seguir as ciências sociais e, por fim

as ciências do espírito, abrangendo estas últimas os aspectos da moral, da revelação, etc.

Na forma dessa sistemática, só deveriam ser as ciências sociais incluídas nas últimas séries dos cursos; no entanto, são estudadas concomitantemente, desde as primeiras, pela dupla finalidade dos ciclos: terminal para os jovens que não possam continuar, e de preparo para os estudos seguintes, para os que tenham condições de prosseguir. No caso do colegial, outro fator entra em função: as necessidades dos diferentes cursos, de nível superior, que variam por completo quanto às disciplinas exigidas.

Por tudo isso, a consideração da série como um todo, para fins de aprovação, constitui critério antiquado, irracional, anti-econômico, desumano e limitador, que não tem fundamento na lógica, nos fatos, na Psicologia e na Pedagogia.

Os ritmos de aprendizagem e a moderna mobilidade nas classes

Já no tópico precedente se viu que o ensino, de grau médio compreende áreas distintas e independentes de conhecimento.

Apesar disso, variadas são as necessidades humanas, como diferentes os ritmos de aprendizagem. Há alunos em que predomina o interesse (e por isso também mais depressa aprendem) pelas ciências físicas, outros pelas ciências sociais, ^{ou naturais,} e outros ainda pelas letras. Todos êsses aspectos do saber fazem parte da educação mas, conforme a concentração de interesse os demais se tornam de certo modo complementares.

Quando as diferenças dizem respeito ao grau de inteligência e de aprendizagem, ou para efeitos de experiências educacionais, muitos autores, no Brasil Nair Fortes Abu-Merhy ("Supervisão do Ensino Médio", Edições Melhoramentos, 1967, pág. 54) recomendam, para os grandes estabelecimentos, a constituição de classes paralelas, onde são reunidos alunos de capacidades mais ou menos homogêneas.

As diferenças de temperamento, quando não tratadas com particular atenção, são pelo menos respeitadas e constituem um direito — o direito de cada um ser ou viver de acordo com a sua própria ou íntima expressão, por mais diversa que seja dos outros.

Para se ter vaga idéia, basta dizer que já no tempo de Hipócrates, segundo os humores, se dividia os temperamentos em sanguíneos, flegmáticos, biliosos e melancólicos (classificação biológica). Spranger considera seis modalidades: teórico, econômico, estético, religioso, social e política (na primeira se incluindo naturalmente os científicos e filosóficos). (Clas

sificação social). Jung observa os tipos extrovertido e introvertido, cada um subdividido em reflexivo, sentimental, perceptivo e intuitivo (classificação psicológica). Os hindus, desde alta antiguidade, distinguem no homem quatro predominâncias principais: a vontade (raja), o conhecimento (gnana), a devoção (bakti) e a ação (karna) e suas combinações (classificação religiosa).

É por esses motivos que vêm a moderna Pedagogia se inclinando e até recomendando a seriação móvel, em lugar da seriação fixa.

No ensino superior de nosso país, acha-se já praticamente instituído esse critério através do regime dito "parcelado" ou de "disciplinas isoladas". Foi ele previsto nos arts. 32 e 50 do D.L. nº 1.190, de 4-4-39, que organizou as faculdades de filosofia, sendo posteriormente generalizada pelo § 4º do art. 79 da L.D.B, conforme interpretação em numerosos pareceres do C.F.E. Nos termos dos de ns. 140/62, 145/62 e 115/62, dá aquele artigo ao aluno o direito de optar, ou não, pelo regime parcelado, e não à Faculdade (curso feito na base de disciplinas lecionadas em cursos diversos). *(Documenta" 52, pags. 71-72)* Pelo item XV do "Documento de Trabalho" publicado em "Documenta" nº 6, págs. 47-49, é obrigatória disposição nesse sentido em todos os regimentos dos respectivos estabelecimentos.

Esse regime se torna implícito no ^{critério} regime de aprovação por disciplinas seguido pelo sistema de créditos. Em capítulo anterior, sobre o assunto, se viu como funciona aquele sistema nos Estados Unidos. Conforme Harry H. Rivlin e Herbert Schueler,

"En casi todas las escuelas secundarias norteamericanas la promoción se hace más por materias que por grados. Un estudiante puede fracasar en una o más materias y solamente repete aquellas que ha fracasado. ..."

Também nos termos do Par. nº 206/63-A, do C.F.E, que se refere adoção desse sistema no Brasil, "O sistema de créditos permitirá ao aluno ir sendo promovido por disciplina isolada ..." e "No sistema de créditos o aluno poderá ser matriculado numa série e cursar disciplinas incluídas em séries anteriores".

Jayne Abreu, já referido, resume da forma abaixo os aspectos mais importantes de obra norte-americana referente, sobre o high school não seriado ("Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, nº 99, de julho a setembro de 1965, págs. 179 a 182):

Brown, B. Frank - The Nongraded High School
- fourth printing, Melbourne, Editora Prentice
Hall, Inc. 1964, 223 págs.

"Mr. B. Frank Brown, diretor da Melbourne High School, Melbourne, Florida, U.S.A, nos conta nesse livro, ... aquilo a que denomina uma "primeira descrição de uma nova e revolucionária estrutura para a escola secundária: uma estrutura não seriada com um currículo móvel". Quando essas mudanças foram feitas na Melbourne High School "a percentagem de evasões, assinala Frank Brown, "caiu da média nacional de 33% para 4%" e essa escola "atraiu a atenção nacional como um modelo para a escola secundária do futuro".

.....

No primeiro capítulo -- "O dilema da seriação", desenvolve o autor a história da seriação escolar, considerando-a "o mais sério problema confrontado pela educação em nosso tempo".

.....

... Acentua a obsolescência da uniformidade de estrutura da escola seriada, apresentando iguais assuntos para aprendizagem nos mesmos períodos de tempo, escalonados seriadamente, sem se dar conta dos diferentes tipos de interesse e da diversa maturidade intelectual dos alunos: "As escolas seriadas têm ignorado largamente o princípio básico à aprendizagem: as diferenças individuais".

No capítulo segundo o autor busca definir o que será uma escola "não seriada", como local onde composições flexíveis são estruturadas, tomando por base cada estudante, com o fim de realizar e prosseguir os cursos em que está interessado e para os quais é capaz, sem escravização, a padrões inflexíveis de seqüência cronológica seriada uniformemente.

.....

É um saudável, lógico arranjo pelo qual as escolas jogam fora freios que restringem intelectualmente os jovens. É um esquema educacional mais estruturado em torno dos interesses e capacidades individuais de aprendizagem do que da rigidez de esquemas administrativos".

Prognostica a expansão da escola não seriada desde o nível primário até o do "college", com cada plano de escola não seriada testado sistematicamente quanto a certas proposições fundamentais:
 1) classificação de estudantes à base de aproximadamente idênticos conhecimentos e potencialidades; 2) reclassificação freqüente de estudantes para que progredam à base do ritmo de velocidade de que sejam capazes; 3) estabelecimento de metas pessoais para cada estudante; 4) padrões escolares extremamente flexíveis que atendam aos vários ritmos de aprendizagem dos alunos. E prossegue expondo o esquema conceitual:

"O quociente de inteligência (Q-I) que foi uma medida clássica do passado é de pouco ou relativo valor numa escola não seriada. Há várias formas de inteligência, mas a medida do Q.I. funciona habitualmente como se só houvesse uma".

"O plano de aprendizagem adotado em Melbourne distribui os jovens em situações temporárias de aprendizagem, das quais eles podem se mover a qualquer tempo. Essas situações ad hoc de aprendizagem são denominadas "fases". Uma fase é um estágio de desenvolvimento com o tempo como variável. Um estudante pode permanecer longamente numa fase inferior; outro pode ascender mais rapidamente do que outros a determinadas fases".

O instrumento essencial em um programa educacional diversificado é a mobilidade variável"

Eis um esquema de classificação de três estudantes da mesma idade, em habilidades variáveis:

Estudante A

Inglês - Fase 1
 Matemática - Fase 3
 Hist. Universal - Fase 2
 Biologia - Fase 3
 Educação Física - Fase x
 Dactilografia - Fase x

Estudante B

Inglês - Fase 3
 Matemática - Fase 2
 Hist. Americana - Fase 4
 Química - Fase 3
 Banda - Fase x
 Artes - Fase 4

Estudante C

Inglês - Fase 4
 Equações diferenciais - Fase 5
 Hist. da Ásia - Fase 3
 Física - Fase 5
 Espanhol - Fase 4
 Estatística e Cálculo de Probabilidades -
 - Fase 0

"O plano de agrupamento multidimensional dos alunos em "fases" visa a um desenvolvimento mais criativo por parte dos estudantes. A organização é tão sensível a diferenças individuais em habilidades que o estudante pode estar numa matéria na Fase 1 e em outra na Fase 4.

"Os estudantes com baixo nível de eficiência são atendidos em classes de recuperação na área de suas deficiências"

"Outra inovação significativa no Melbourne curriculum é aquilo que é definido como Quest Phase, aplicável a "estudantes com talentos e habilidades incomuns. Estudantes com talentos criadores ou conhecimentos bem desenvolvidos em áreas especiais são estimulados a entrar na "Quest Phase" do curso de estudos. Nessa fase um estudante pode pesquisar em área na qual ele tem vasta e profunda curiosidade de conhecimentos ou para nela desenvolver seus poderes criadores".

.....

No capítulo terceiro o autor dá ênfase aos aspectos de flexibilidade da escola não seriada, não somente na sua estrutura pedagógica como também na organização diversa das várias salas de classe, conforme a natureza do assunto, nível e motivação dos estudantes...

O capítulo quarto é dos mais interessantes pelo que expõe a extrema diversificação de assuntos incluídos no currículo, vários dos quais não são considerados como objeto de estudo nas escolas secundárias clássicas. ...

No capítulo quinto o autor refere-se ao que chama a promessa "nova heresia": a estratégia inovadora dos estudos e pesquisas independentes feitos pelo estudante, à parte da classe e mesmo do professor. "Os talentosos e criativos criam seus próprios caminhos na escola não seriada, Agem individualmente num contexto de liberdade criada e estimulada". Relaciona o autor uma série de projetos abrangendo temas de alto interesse, desenvolvidos como "estudos independentes" na Melbourne High School.

No capítulo sexto transcreve o autor artigo do Dr. Reller, do "College Entrance Examination Board", em que demonstra como sente a funcionalidade da estrutura pedagógica da escola não seriada, em contraste com o artificialismo da escola seriada, com sua rigidez uniforme de séries, termos, semestres, horas, quando se sabe que "não é possível uma medida uniforme de tempo para o progresso intelectual". Mostra o autor como são infundadas as perspectivas de caos ou de tenores de dificuldades administrativas, quando a experiência do Melbourne prova precisamente o contrário.

.....

(págs. 179 a 181)

New Mercado

Tratando-se de obra ^{grande} de importância para o presente tópico, sultamos o original, dele extraindo também os seguintes trechos:

"Do ponto de vista educacional, aquilo que a era espacial necessita é de um sistema de escola pública de primeira qualidade para educar mais jovens do que nunca, e alcançar o seu objetivo de forma mais acelerada e melhor...

... Una escola não seriada é um lugar onde são feitos arranjos para que cada estudante possa seguir qualquer curso em que esteja interessado, e que possa cursar com aproveitamento independentemente de série ou seqüência"

(pág. 43)

"... Na realidade, nada há de misterioso ou singular a respeito dêsse novo e estimulante plano. Ele é um arranjo correto e lógico por meio do qual as escolas podem retirar o freio acadêmico que limita intelectualmente os jovens.

Constitui um dispositivo educacional criado em favor da rapidez individual de aprendizagem e não em torno de rígidas exigências administrativas"

(págs. 43 e 44)

"Se as escolas públicas da América devem algum dia atingir o ideal de promover o progresso de cada jovem segundo o melhor índice de aproveitamento, então alguma forma de não seriação deve ser instituída..."

(pág. 44)

"O poder da seriação como uma forma de organização do ensino reside em sua conveniência administrativa. Serve ela como um compartimento confortável no qual os administradores escolares podem, e fazem, catalogar os jovens com propósitos de controle. Em comparação, a não seriação constitui certo inconveniente administrativo, exigindo constante atenção para as necessidades do ensino dos estudantes"

(pág. 44)

"As nossas realizações no passado têm sido em grande parte expressas em termos de orçamentos ou construções escolares. Infelizmente, estes não são os fins da educação... Na medida em que finalmente nos voltamos para os objetivos da educação, temos que banir a organização por série, a fim de encontrar um melhor meio de aprendizagem. Devemos esforçarmo-nos por desenvolver um programa no qual o número de anos de escola, o índice de progresso e as matérias abrangidas sejam determinados pela capacidade individual de cada estudante, em lugar da capacidade coletiva da classe"

(pág. 44)

"As linhas de batalha entre a seriação e a não seriação em educação foram recentemente traçadas com clareza por Henry Dyer, Vice-Presidente da Educacional Testing Service. Em exposição perante o décimo College Board Colloquium, Mr. Dyer declarou que a prática de medir estudantes intelectualmente pela série que atingiram não é nem remotamente digna de confiança. Disse que a média da série é, quando

muito, apenas um evento, e não medida de aproveitamento obtido"

(pág. 45)

"Embora a tarefa de conseguir modificar o curriculum collegial seja como deslocar um conitério, o impacto do adiantamento dos estudantes educados sem o tradicional freio já está produzindo novo respeito pela inovação na educação de nível superior. Na medida em que o formalismo e a rigidez que caracterizam a educação do college, vão desaparecendo, os colleges, incentivados pelo aumento do entusiasmo intelectual de seus estudantes, se voltarão mais decididamente para o sistema não seriado. A consequência será que muito maior número de estudantes do college entrarão nas escolas de graduação."

(pág. 48)

"A escola não seriada apresenta uma estrutura suficientemente adaptável para incluir todas as inovações relativas ao novo modo de aprendizagem. O promissor conceito de programação flexível que reserva períodos variáveis a diferentes classes é mais adequado a uma classificação flexível do progresso contínuo do que a um sistema rígido de séries. A escola não seriada comporta uma noção de programação flexível no sentido de que o tamanho da classe, a duração da aula e os intervalos entre elas devem variar de acôrdo com a natureza da disciplina e o nível da capacidade e do interesse dos estudantes. ..."

(pág. 68)

Sôbre os aspectos acima tratados muitos outros autores e esclarecimentos podem ser encontrados nas seguintes fontes:

The Year Book of Education, 1962 - Individualizing Instruction (University of Chicago Press, 1962)

The Year Book of Education, 1958 - The Secondary School Curriculum (University of London e Columbia University)

The Year Book of Education, 1959 - High Education (University of London y Columbia University, N.Y, 1959)

Realidades estatísticas sobre o ensino de grau médio no Brasil

Atingia no ano de 1966 a 15.000.000 a população de 11 a 18 anos no Brasil, em idade de frequência de curso de nível médio (ginásial e colegial).

Representa esse cômputo uma estimativa, calculada por inferência, na falta de dados mais exatos, com base no último Censo Demográfico realizado em 1960, que apresenta 8.573.877 para a faixa de 10 a 14 anos e 7.142.443 para a de 15 a 19 anos, num total de 15.716.320 ("Resultados Preliminares", vol. II, pág. 97). Eliminando as casas de 10 e 19 anos (teoricamente esta última já pertence à de ensino superior), e tendo em vista que a população em 1960 era de 71 milhões e em 1967 88 milhões (estimativa), e, ainda, que o crescimento se faz num percentual médio, conhecido, de 3,3%, se chega àquela cifra, aproximada. O Censo Escolar do Brasil, realizado por este Ministério em 1964, dentro da faixa de 7 a 14 anos, registrou 9.418.298 para 7 a 11 e 4.516.540 para 12 a 14 anos.

Por outro lado, conforme dados do "Anuário Estatístico do Brasil de 1967", e outros colhidos no Serviço de Estatística da Educação e Cultura tem-se:

<u>Matriculados</u>	no ensino médio em 1965 (2 ciclos)	-	2,154,430
"	" " " " 1966 (2 ")	-	2,483,212
"	" " " " 1967 (2 ")	-	2.737.313

Carece o citado Anuário de elementos sobre as aprovações nesse grau de ensino; consigna ele tão só as conclusões de curso (4a. série ginásial e 3a. colegial), de pouco valor para este estudo. O Serviço acima referido, entretanto, pela primeira vez, fez o levantamento daquele evento em 1965, encontrando:

<u>Aprovados</u>	no ginásio (diferentes ramos) em 1965	-	1.228,084
"	" colégio (" ") " 1965	-	<u>414.131</u>
			1.642.215

Deduzindo-se do número de matriculados o de aprovados, tem-se a seguinte cifra de reprovados:

Matriculados	no ensino médio (2 ciclos) em 1965	-	2.154.430
Aprovados	" " " (2 ") " 1965	-	<u>1.642.215</u>
<u>Reprovados</u>	" " " (2 ") " 1965	-	512.215

Nesse mesmo ano, foram assim distribuídos os matriculados no ensino particular e no ensino oficial:

Aprovados	no ensino particular (2 ciclos) em 1965-	891.784
"	" " oficial (2 ") " 1965-	<u>750.431</u>
		1.642.215

Por sua vez, as escolas do ensino oficial registraram:

Aprovados no ensino federal (2 ciclos) em 1965 -	41,827
" " " estadual(2 ") " 1965 -	660,416
" " " municipal(2 ") " 1965 -	<u>48.188</u>
	750.431

Não fez o S.E.E.C. o levantamento das aprovações no ensino médio anteriormente a 1965, nem em 1966 e em 1967, de sorte que o confronto só pode ser feito em relação ao ano de 1965, tirando-se daí o índice básico de reprovação.

Antes disso, é também de se considerar que, de acordo com o citado Anuário e dados do aludido Serviço, foi a seguinte a matrícula no ensino primário, em todo o país, no início do ano:

Matriculados no ensino primário no país em 1964-	10,217,324
" " " " " " " " 1965-	9,923,183
" " " " " " " " 1966-	10,695,391
" " " " " " " " 1967-	11.613.000

e a abaixo indicada a mesma matrícula, no Brasil, no fim do ano:

Matriculados no ensino primário no país em 1963-	8,131,422
" " " " " " " " 1964-	8,909,362
" " " " " " " " 1965-	9.061.530

representando a diferença entre os matriculados no início do ano e no fim do ano a evasão escolar nesse nível do ensino, sob um ponto de vista formal embora não real.

Verificou-se, por outro lado, nesse grau do ensino, as seguintes aprovações, em todo o país:

Aprovados no ensino primário no país em 1963 -	5,187,079
" " " " " " " " 1964 -	5,836,096
" " " " " " " " 1965 -	5.973.811

Assim, pois, revela o conjunto desses dados estatísticos:

1 - Os 512.215 reprovados, num total de 2.154.430 matriculados no ensino médio, em 1965, representa um percentual de 23,8%, contra 76,2% de aprovados (2.154.430 : 100 :: 1.642.215 : x);

2 - Enquanto isso, dos 5.973.811 que concluíram o ensino primário em 1965, no Brasil, apenas 2.154.430 estiveram matriculados no ensino médio, naquela ano, havendo assim 3.819.381 excedentes do ensino primário, que deixaram de frequentar o grau médio, quer por falta de vagas ou escolas, quer por outras diversas razões.

3 - Não obstante haver cêrca de 15.000.000 de jovens de 1 a 18 anos, apenas 2.483.212 cursaram o ensino médio em 1966, e 2.737.313 em 1967.

4 - Grande parte das crianças é afastada desde o ensino primário, onde apenas cêrca de 66% cursa escola. Em 1964, de 9.418.298 e alunos de 7 a 11 anos, freqüentaram escola 6.231.044; em 1962, de 5.535.823 matriculados no início do ano, apenas 4.891.803 foram aprovados (57,3%) (Ver "Documenta" nº 49, págs. 95 a 97).

5 - A evasão escolar no Brasil é muito grande; por isso, deve-se considerar que nem todos os não aprovados devem ser computados como reprovados, mas como faltosos (Idem, idem, idem)

Reprovação - causas, limites, exageros e efeitos, em face da Didática moderna

Como no tópico anterior se viu, foi de 23,8% a reprovação média no ensino de segundo grau em 1965, no país, taxa considerada altíssima.

Aplicando-se êsse percentual ao número de matriculados no ensino médio nacional em 1967, num total de 2.737.313, se atinge a um número de reprovados que se eleva a 651.480.

Mas, antes de qualquer apreciação dêsse setor, vejamos os conceitos de reprovação e seus diferentes aspectos segundo obras recentes.

Conceituações da Didática Geral

Sunário de Didática Geral, de Luiz Alves de Mattos, Editora Aurora, 1960

Unidade XII

Verificação e avaliação do rendimento

.....

 IV - Aprovação e Reprovação Escolar

b) Reprovação escolar

A reprovação é em muitos casos, indiscutivelmente, o resultado da incapacidade do aluno para aprender, da sua desídia nos estudos e da sua vadiagem mental. Mas esta sumária explicação não satisfaz à Didática moderna; esta procura determinar as causas dessa relativa incapacidade do aluno para aprender, dessa desídia nos estudos e dessa vadiagem mental.

Não raro, as instalações acanhadas e deficientes, a falta de equipamento adequado, a má organização interna da escola, o regime escolar antiquado e compressivo, pessoal administrativo e auxiliar mal escolhido e displicente, a falta de uma Diretoria ativa, dinâmica e vigilante, contribuem fortemente para o baixo rendimento escolar.

Não há dúvida também que, em muitos casos, fatores estranhos à situação de classe e ao contrôlo do professor e da Diretoria comprometem o rendimento da aprendizagem, inabilitando certos alunos para a promoção (doenças, desnutrição, dificuldades econômicas, estafa, desajustamento psicológico, problemas de família, etc, etc). Mas, na maioria dos casos, uma análise técnica mais detida das causas de altos coeficientes de reprovação revelará que a displicência e a inabilidade técnica do professor contribuíram de modo decisivo para criar essa situação. Verifica-se então que o professor:

- a) desleixou-se no planejamento de suas aulas e dos trabalhos escolares, acomodando-se a uma imperturbável rotina ou comprazendo-se com improvisações estéreis, ...
- b) ignora ou, se os conhece, deixou de aplicar os incentivos e procedimentos motivadores mais adequados, recomendados pela Didática moderna;
- c) não exerceu a devida liderança no manejo da classe e no seu contrôlo disciplinar, comprometendo desse modo o rendimento desejado;
- d) aplicou um método rotineiro e ineficiente, com procedimentos contraindicados;
- e) insistiu demais nas explanações teóricas e descuroou os trabalhos, exercícios e recapitulações, necessários à integração e fixação da aprendizagem;
- f) não deu uma orientação definida aos alunos, quanto ao estudo da matéria e no devido preparo para os exames;
- g) revelou-se canhestro na formulação das perguntas, no calibramento das dificuldades e na extensão da prova;
- h) julgou com arbitrariedade ou excessivo rigor as provas de seus examinandos.

Por qualquer destas falhas isoladamente, ou por várias delas, ou, ainda, tôdas conjuntamente, é claro que o professor se torna em grande parte, o principal responsável pelo fenômeno da reprovação, em especial, quando esta se verifica em larga escala, atingindo alta percentagem de seus alunos.

Muito se tem pesquisado, escrito e debatido sobre o ponto a partir do qual cessa a "culpabilidade" dos alunos e começa a se con-

figurar nitidamente a do professor pelo fenômeno da reprovação em massa.

1. Nos Estados Unidos campeiam duas correntes:

a) a dos que consideram como imputáveis ao professor quaisquer índices de reprovação superiores a 3% sobre o total dos alunos; esta corrente é predominante nos arraiais do ensino primário;

b) a dos que elevam esse índice de imputabilidade a 7% e daí para cima; predomina no ensino secundário

2. Na Rússia, ao que consta, o índice de imputabilidade adotado oficialmente é a partir de 20%, submetendo-se os professores que o ultrapassam a um inquérito administrativo e, nos casos de reincidência, à remoção.

3. No ensino das forças armadas do Brasil, os fenômenos da aprovação ou reprovação em alta escala são submetidos a um "inquérito pedagógico" e, uma vez constatada a sua anormalidade, as provas são passíveis de anulação.

4. A maioria dos didatas, ... inclina-se a considerar o índice de 16%, pelo menos teóricamente, como a baliza divisória das responsabilidades pela reprovação escolar. Reprovações até 16% podem ser imputadas aos alunos, ... Acima de 16% começa a configurar-se a culpabilidade do professor.

Evidentemente, esse divisor teórico de 16% poderá, em casos especiais, sofrer alterações impostas por fatores condicionantes imediatos e perfeitamente identificáveis ...

Por outro lado, não há princípio ou razão alguma teórica que torne obrigatória a reprovação de um certo número de alunos em cada classe. Se esta foi bem conduzida e orientada, a aprovação será o resultado normal para a grande maioria dos alunos, senão já para a sua totalidade.

Portanto:

a) em classes não selecionadas considera-se como fato normal a ocorrência da reprovação em até 16% dos alunos;

b) em classes selecionadas, e quanto mais o for, o índice de reprovação deve ser proporcionalmente mais baixo e até mesmo nulo. ...

c) na medida, porém, que o índice de reprovação ultrapassar o limite de 16%, mesmo em classes não selecionadas, e ascender a 25, 30, 40 e 50% sobre o total de alunos o fato se torna evidentemente anormal, e do ponto de vista técnico não há como se fugir à conclusão de que a professor é o grande responsável por essa anormalidade.

Esta última conclusão será tanto mais irretorquível quanto essa mesma classe de alunos com os demais professores da mesma série obtiver resultados satisfatórios, ou quanto mais selecionada ela for. Em tais casos o professor está flagrantemente falhando no desempenho de suas funções docentes e impõem-se medidas administrativas para sanar essa irregularidade e impedir que de futuro ela se repita. Como quer que seja, a juventude estudiosa não pode e não deve ser sacrificada para acobertar a incapacidade profissional ou a desídia e a arbitrariedade de tais professores.

A solução para este problema certamente não será a do professor tornar-se transigente e aprovar indiscriminadamente todos os seus alunos para acobertar as falhas do ensino que lhes ministrou. Está, isso sim, em rever e melhorar sua técnica de ensino para capacitar seus alunos a enfrentar os exames com perspectivas de êxito.

O que não é admissível é continuarmos com um sistema escolar que, tanto no seu nível primário como no seu nível médio, vem ... dando inequívocas provas de sua ineficiência e devolvendo à sociedade legiões de jovens frustrados, descrentes da cultura e desajustados aos mais sadios ideais de vida social numa democracia.

A escola primária nunca foi, e a escola secundária de há muito deixou de ser, uma agência selecionadora de talentos privilegiados que se situam na cota da genialidade ou da quase-genialidade. Ambas são de direito -- e devem tornar-se de fato -- agências difusoras da educação e da cultura a serviço da juventude e da democracia. Sua alta missão social é valorizar, pela educação e pela instrução, o inenso potencial humano da nação que jaz inaproveitado e inerso no analfabetismo e na ignorância.

Ora, não será, por certo, desencorajando ou cortando mais da metade dos jovens nela matriculados a possibilidade de prosseguir nos seus estudos, que a escola, tanto primária como secundária, cumprirá esta sua nobre missão social.

....."

(págs. 492 e 499)

Por economia de espaço, deixou-se de transcrever também as valiosas informações, no mesmo livro, acima, contidas, sobre as provas orais e escritas, e suas falhas, pela reduzida amostragem, arbitrariedade ou apreciação subjetiva do professor, atitudes negativas deste último, nervosismo e inibições dos alunos, etc. Sobre o julgamento das escritas, apresenta o autor as pesquisas de Starch e Elliot que revelaram:

- uma mesma prova escrita de Inglês, julgada separadamente por 142 professores, obteve graus que oscilaram de 64 a 98;

- outra prova de História, julgada por 72 professôres, oscilou entre graus 43 e 90;
- outra de Matemática, julgada por 118 professôres, oscilou entre graus 28 e 92; isso numa ciência "exata",...

rossegue o ilustre catodrático:

Mais grave ainda: as mesmas provas julgadas novamente, 6 meses depois, acusaram uma oscilação média de 20% nos graus de julgamento; no caso do julgamento individual de certos professôres essa oscilação ultrapassou de 50%.

Para corrigir esse regime de total irresponsabilidade entre os professôres, Edward Thorndike fez em 1910 o primeiro ensaio de padronização do julgamento de provas, no que foi seguido por Walter S. Monroe, C.W. Odell e muitos outros.

O padrão de julgamento, também chamado "barema", pode e deve ser organizado por todo e qualquer professor. Consiste em preparar o padrão esquemático da resposta considerada correta para cada pergunta ou questão que figure na prova, contendo à margem os respectivos "pesos" ou valores fracionários, que somados darão o valor pleno (grau 10). A resposta de cada aluno será confrontada pelo professor com este "barema", registrando na prova, na margem de cada resposta, os graus fracionários, assim obtidos. A soma destes graus dará o valor ou nota de cada prova.

(págs. 438 e 467, principalmente 438 e 446)

Observações da Psicologia da Educação

Psicologia Educacional, de George J. Mouly (em inglês "Psychology for Effective Teaching, 1960), Edição do "Programa de Publicações Didáticas da USAID, RJ, 1966

O Tratamento de Diferenças Individuais

As formas de promoção

A tentativa mais antiga para lidar com diferenças individuais na sala de aula dependia do que poderia ser denominado padrão rígido de colocação nas séries. Dessa forma, uma criança era consagrada em determinada série, até que tivesse dominado o material dessa série; inversamente, poderia obter dupla promoção se tivesse dominado parte suficiente da série imediatamente superior à que acabava de completar.

.....

No outro extremo do contínuo, estão os que trabalham abaixo do normal e que, de acordo com a antiga opinião a respeito, precisavam ser reprovados, a fim de que não ficassem irremediavelmente desorientados, com o trabalho mais adiantado da série seguinte, e não prejudicassem os outros estudantes. Antes de passar a discutir a validade desta opinião, procuramos responder à seguinte questão: "por que reprovar estudantes?" Embora a resposta específica varie de caso para caso, o princípio geral da reprovação, "quando merecida", é justificado, pelos defensores de padrões rígidos, a partir de três supostas funções principais:

a) Motivar os estudantes, que aparentemente só farão esforço quando tiverem constantemente a ameaça de fracasso. Isso, como já vimos (288), não é verdade e, felizmente, não é verdade, pois seria triste comentário a respeito da adequação de nosso currículo e de nossos métodos! A reprovação é uma ultima tentativa desesperada para motivar e os professores que ainda dependem, em grande parte, de medo de reprovação, como um recurso de motivação, devem ser capazes de usar métodos mais positivos.

b) Manter padrões. Algumas pessoas pensam, por exemplo, que a escola secundária está deixando de lado sua reputação acadêmica, pois permite a formatura de alunos "arrastados" durante vários anos; alguns pais e grupos comunitários têm, em alguns casos, exigido uma volta aos "bons padrões antigos", segundo os quais ninguém se formava sem determinado conjunto de conhecimentos. Deixam de lado o fato de que a solução, nesse tempo, consistia em obrigar o aluno a desistir, às vezes antes de chegar à escola secundária.

c) Reduzir a variabilidade na sala de aula. Sustenta-se que a criança que não domina o trabalho da série deve ser reprovada, pois, no ano seguinte, seu maior desenvolvimento mental e a visão geral do trabalho da série em que foi reprovada permitirão realizar um bom trabalho. Isso não tem acontecido na prática. Já em 1911, Keys (209) mostrou que os repetentes apresentam resultados piores do que no primeiro ano de freqüência em determinada série. Cook (76), Klenc e Branson (217) mostraram, também, que os alunos que poderiam ser reprovados progrediam mais, através de promoção à série seguinte, do que através da repetição. Cook comparou escolas com padrões rígidos -- que apresentavam um atraso médio de quase dois anos na sétima série -- com uma amostra comparável de escolas que tinham programas mais liberais de promoção -- com um atraso médio de apenas 0,17 de um ano -- e verificou uma diferença significativa de

realização, a favor das escolas com padrões menos rígidos; todavia, não encontrou diferença quanto à amplitude de diferenças individuais. Coefield e Blommers (64) verificaram que as crianças que atingiam a sétima série em oito anos (devido à reprovação) não sabiam mais que as crianças que chegavam à sétima série em sete anos. Evidentemente, os padrões de uma escola não podem ser elevados através de um acúmulo de reprovados, ~~assim como os padrões de uma escola não podem ser elevados através de um acúmulo de reprovados~~, assim como os padrões de uma equipe não podem ser elevados pela manutenção dos incapazes...

Devem ser considerados, também, se lembramos a ênfase contemporânea na criança total, os efeitos da reprovação na personalidade do aluno. Embora as provas não permitam uma conclusão uniforme, a opinião geral está de acordo com a afirmação de Goodlad (150), para quem "todas as provas apresentam um padrão consistente: as características indesejáveis de crescimento e os progressos insatisfatórios na escola aparecem mais frequentemente nas crianças reprovadas do que nas crianças que aprendem mais devagar e, apesar disso, são promovidas". Como precisa manter uma auto-imagem coerente, a criança reprovada, como o sabem os professores, tende a imaginar-se como tãla, insubordinada ou desinteressada. Frequentemente, tais crianças, separadas de seu grupo e, deslocadas física, social e emocionalmente, no novo grupo, dificilmente são aceitas; reagem à situação através de desânimo, mau comportamento e hostilidade.

As provas indicam que a reprovação não é eficiente para reduzir a amplitude das diferenças individuais e que tende a ter influência negativa no aproveitamento escolar e na personalidade da criança. Disso não se deve concluir, todavia, que a reprovação deva desaparecer de nossas escolas; sem dúvida, às vezes uma criança retardada física, social e emocionalmente, assim como mentalmente, pode beneficiar-se num grupo mais jovem; cada caso deve ser considerado isoladamente. ...

A reprovação não deve ser encarada como forma de castigo, mas como uma questão de qual a melhor solução, tendo em vista o desenvolvimento individual. As necessidades de instrução da criança sempre devem ser consideradas antes das conveniências do professor; por isso, se com auxílio especial e processos de correção, a criança pode ser mantida em seu grupo, sem exigir que o professor prejudique as outras crianças, deve ser promovida.

Para evitar as objeções ao fracasso completo, foram criadas várias soluções intermediárias; reprovação parcial (isto é, em um semestre, ou apenas em uma ou duas disciplinas), reprovações condi -

cionais, -- em que a criança pode escolher entre ser reprovada e fazer um curso de verão, -- assim como os programas de Winnetka, Dalton e Morrison. Outro plano que parece ter algum mérito consiste em diminuir os períodos de promoção; as escolas públicas de Milwaukee, por exemplo, têm um conjunto primário, composto de seis semestres,...

(págs. 392 a 395)

Psicologia da Adolescência, de Arthur T. Gersild, Editora Nacional, 1961 (em inglês "The Psychology of Adolescence, The Macmillan Company, N.Y., 1957)

O adolescente e seus colegas

"As relações do jovem com o seu grupo de idade torna-se cada vez mais importante à medida que êle caminha da infância para a adolescência. Nesse período, os contactos da pessoa com os seus colegas são até mesmo mais significativos..."

(pág. 240)

Importância do grupo de colegas

"A aprovação e a aceitação pelo grupo convertem-se em forças poderosas à medida que a criança chega à adolescência. As pressões de aprovação e reprovação pelo grupo de colegas podem tornar-se tão grandes que sobrepõem a influência dos pais e professores em muitos aspectos. ..."

Poucas crises há que o adolescente mais preze do que ser aceite pelos colegas, e poucos infortúnios são mais pungentes do que ser rejeitado por aqueles cuja amizade pretende. A companhia de pessoas amigas é muito agradável em si mesma, e ser aceite por elas resulta, ademais, numa garantia satisfatória do próprio mérito. A aprovação dos colegas da mesma idade reveste-se de tal importância para certos jovens que êles arriscarão quase tudo para conquistá-la e conservá-la.

(págs. 242-243)

O adolescente na escola

"Estudando o que os jovens classificam como qualidades boas e más, o autor descobriu que os estudantes, desde os graus elementares até o college, mencionam, frequentemente, o seu trabalho e o seu progresso escolares..."

Há muitos jovens que consideram a escola como uma instituição que lhes lembra a sua fraqueza, ao invés dos seus méritos. Seria evidentemente improvável e contraproducente arranjar as coisas na escola de tal modo que nenhum estudante fracassasse ou fôsse obri-

gado a reconhecer as suas deficiências. ... Mas, nós podemos, contudo, supor que há qualquer coisa errada em colocar inúmeros indivíduos, dia após dia, ano após ano, em situações que -- segundo os professores e administradores sabem de antemão -- irão fracassar, e nas quais não tirarão nenhum proveito da dor moral de falharem ...

(págs. 321-322)

Informações da Administração Escolar

Administração Moderna de Escolas Secundárias,
por Harl R. Douglas, Diretor do College of Education,
University of Colorado - Editora Fundo de Cultura, RJ, 1963 (Trad. de "Modern Administration of Secondary Schools, N.Y, 1954)

Problemas relativos à aprendizagem

4. Prevenção dos fracassos escolares

A rápida popularização do conceito de educação secundária universal para todos, juntamente com os resultados colhidos em estudos sobre o abandono da escola, serviram para focalizar a atenção sobre os meios de impedir a eliminação dos alunos e sua causa imediata e principal, a reprovação e o atraso nos estudos. Ultimamente, a tendência tem-se orientado no sentido de reduzir a porcentagem, em todas as matérias, dos alunos reprovados.

Tentativas de descobrir as causas das reprovações não deram bons resultados. Verificou-se que não eram suficientemente válidas as razões alegadas por alunos e professores... O fracasso será provavelmente resultado de uma combinação de causas, nem todas elas de responsabilidade do aluno. Os estudantes, ainda mais do que os adultos, tendem a racionalizar, conseguindo, em alto grau, enganar-se a si mesmos. As opiniões dos professores, ao que tudo indica, também não serão mais válidas do que a dos alunos. Contudo, tendo em vista as investigações mais variadas, afigura-se que as principais causas dos fracassos escolares são as citadas abaixo, listadas na is cu nos em ordem de importância e número de alunos atingidos:

- 1 - Natureza da matéria.
- 2 - Matéria que está além da inteligência do aluno.
- 3 - Falta de criação de situações mais ativas de aprendizagem.
- 4 - Desinterêsse e incompreensão do valor da matéria.

5. Ensino de baixa qualidade - incapacidade de interessar o aluno.
6. Ensino de baixa qualidade - incapacidade de compreender as dificuldades dos alunos.
7. Interesses e atividades externas, incluindo trabalho e atividades sociais.
8. Padrões de conferência de notas, observados pelos professores.
9. Inexistência de boas condições de estudo no lar.
10. Falta de preparação adequada prévia para a matéria.
11. Ausência de boas técnicas de estudo e hábitos de formação de vocabulário.
12. Falta de hábito e de facilidade de leitura.
13. Dificuldades entre professor e aluno - má equação pessoal.
14. Distrações - preocupações, sonhar acordado, etc.

(vol. II, pág. 445)

Melhoramento das práticas de concessão de notas.

No caso de proporção anormalmente alta de reprovações, um dos primeiros assuntos que merecem ser investigados é a prática de concessão de notas, adotada pelo professor. Numerosos estudos indicam que as percentagens de notas má s conferidas por professores diferentes, na mesma escola, e nas mesmas matérias, em escolas diferentes apresentam tal variação que seria impossível a existência de correspondente variação na capacidade dos diferentes grupos de alunos.

Estudos profundos, realizados por comissões de professores sobre as notas conferidas na escola, podem servir ao fim útil de chamar a atenção para a discrepância nos padrões adotados e, dessa maneira, reduzir substancialmente o número de alunos reprovados.

Adaptação dos materiais didáticos e atividades de aprendizagem a baixos níveis de capacidade

Há provavelmente muita verdade na crítica de que os planos e padrões das escolas secundárias não foram readaptados para levar em conta a percentagem muito maior de alunos que hoje se matriculam. Os cursos de Matemática e Línguas estrangeiras destacam-se, no particular, e isso pode ser facilmente observado com a grande percentagem de alunos reprovados nessas matérias.

Para evitar o fracasso e para atender, também, aos alunos mais capazes, os planos de estudo, em todos os casos possíveis, devem ser diferenciados. Os destinados aos alunos menos hábeis devem consistir, principalmente, de matérias e tarefas mais simples e mais pré-

ticas, que se pode esperar, tais alunos sejam capazes de assimilar com razoável grau de êxito. ...

(pág. 446)

Fracassos em perspectiva

... No caso em que o sistema de agrupamento não é possível, ou não é usado por qualquer motivo, o professor deve conhecer os jovens que provavelmente fracassarão, e serem notificados de que deve levar em conta a presença de tais alunos em suas classes. Se os alunos são separados em cadeiras especiais, devem ser orientados por professores suficientemente independentes dos livros didáticos para adaptar materiais e métodos aos alunos, professores, enfim, que sejam capazes de extrair o máximo de esforço de aprendizagem de rapazes e moças que sofrem, há longo tempo, de complexos de inferioridade.

(págs. 446- 447)

Fundamentos de la Educación Secundaria,
de Rudyard K. Bent y Henry H. Kronenberg,
(em inglês "Principles of Secondary Education"),
tomo I, Uteha, México, 1952

Reglas de promociones.

"Hay una tendencia muy definida a promover los alumnos de un grado al otro sin mantener determinadas normas. Un año en cada grado, con tal de que los alumnos hayan asistido un número suficiente de días, es considerado como bastante. La mayoría de los superintendentes ha dicho que se adhieren a la regla de recibir a los alumnos de la escuela elemental en la escuela secundaria inferior sin atender a normas definidas de ninguna clase, y de manera semejante son recibidos los alumnos en la escuela secundaria superior procedentes de la inferior..."

(pág. 153)

Dados de obras gerais

Enciclopedia de Educación Científica, de
Walter S. Monroe, Editor, Universidad de
Illinois - Cultural S.A., Habana, Cuba --
Preparada bajo los auspicios de la "American
Educational Reserch Association", tomo II

..... El progreso en la Promoción

"? Cómo afecta el retraso al verdadero costo de la escuela? El excesivo retraso puede reducir el costo, haciendo que los alumnos se desanimen y abandonen la escuela; considerando el servicio de la educación, el retraso puede ocasionar pérdidas. ... Cada uno de retraso representa un gasto adicional para obtener un graduado. De esta manera, en cada caso, donde un alumno continúa hasta graduarse, el costo de su educación aumenta por el atraso; la aceleración, en cambio, lo reduce, ..."

(pág. 1708)

El Fracaso Escolar

"... Hech, en un estudio de 25 escuelas urbanas, informa que el tanto por ciento de los fracasos varia del 4 al 17. La mediana fué de 9.1. Reconoció que esta proporción resulta quizás baja para representar la verdadera situación. ...

(pág. 1708)

Diccionario de Pedagogia Labor - Dirección y prologo del Prof. Victor Garcia Hoz, catedrático de Pedagogia de la Universidad de Madrid, Barcelona, 1964, tomo II, G-Z

Retrasados (Enseñanza de los)

1. Concepto. Se denomina retrasado escolar al alumno que por diversas causas no se beneficia en igual grado que los de su edad de las enseñanzas impartidas en la escuela común...

(pág. 791)

2. Causas. Las causas proximas del retraso escolar son muy variadas: físicas, intelectuales, emocionales, sociales, etc.

a) Físicas. La anbliopia, la sordera verbal, los defectos notóricos, la poca vitalidad, las dificultades de elocución, son fuentes de muchos retrasos escolares...

(pág. 792)

b) Intelectuales. La inferioridad de nivel mental es quizá la causa que produce mayor lentitud en el aprender. ... Pero seria un craso error tener en cuenta sólo el aspecto cuantitativo de la inteligencia... Los r. mentales prefieren de ordinario el aprendizaje concreto al abstracto, ...

c) Emocionales. El desequilibrio entre excitación e inhibición es causa también de fracasos en el aprendizaje... Otros muchos factores emocionales y de personalidad señalan su influjo en

el retardo escolar; por ejemplo, bloqueos emotivos, surdidad contrariada, amnesias, etc.

d) Sociales. La incomprensión de la sociedad y de la familia es con frecuencia culpable de muchos fracasos escolares. ... Termina su jornada escolar cansado, ... Necesita un mínimo de condiciones materiales compensatorias (alimentación, alojamiento, abrigo ...) y no darle en casa más trabajo que a los otros. ... Los antecedentes económicos y sociales desfavorables se dan también en gran número de r.

(pág. 792)

3. Educación

... La proporción de escolares retrasados es difícil de establecer. ... Se calcula, no obstante, que dicha proporción es del 5 al 10% de los escolares. Este elevado número de niños merece la creación de clases especiales, donde, con métodos adecuados, se atiende a estimular sus mecanismos compensadores, ...

(pág. 792)

En todos los países, mientras va intentándose la organización de clases especiales para r, se aplican medidas intermedias como la de pasar un maestro bien preparado de una escuela para otra o la de hacer que niños matriculados pasen determinados días de la semana por las manos de ese maestro especial...

Pelo exposto, verifica-se em primeiro lugar, que, além das causas de deficiência de inteligência, desídia e vadiagem, outras há que não são dos alunos:

a) devidas aos professores, por displicência, inabilidade técnica, omissão de planejamento e de motivação, incapacidade de liderar e manejar a classe, aplicação de métodos rotineiros, ensino de baixa qualidade, falta de exercícios de recapitulação, insuficiente orientação dos alunos, arbitrariedades, exageros na formulação de provas, excessivo rigor na correção das mesmas;

b) estranhas ao magistério, como doenças, desnutrição, dificuldades financeiras, estafa, falta de condições no lar, deficiências físicas, conflitos psicológicos, problemas de família, etc;

c) provenientes da escola, como instalações acanhadas e insuficientes, falta de equipamento, má organização interna, antiquado regime escolar, pessoal displicente, falta de atividade e vigilância da Diretoria

Em tais casos, falhando as funções docentes e administrativas da escola, ou condições materiais, pessoais ou sociais dos alunos, não podem estes, nesses casos, responderem totalmente por suas reprovações.

Além disso, em quase todos os estabelecimentos há professores complexados, "anormais sob o ponto de vista psico-pedagógico", que se contentam em reprovar em massa, e cujas vítimas, os alunos, carecem de qualquer meio de defesa, permanecendo tais "mestres", ainda hoje, ilesos de qualquer correção ou sanção.

Outras vezes a reprovação se dá por motivo de nervosismo e inibições dos alunos, ou por reduzida amostragem de matéria nas provas, ou, ainda, por apreciações arbitrárias ou subjetivas dos professores, como mostra Alves de Mattos no livro e páginas anteriormente indicados.

No caso de incompetência ou abuso de certos professores, é de toda procedência o seguinte trecho daquele didata: "a juventude estudiosa não pode e não deve ser sacrificada para acobertar a incapacidade profissional ou a desídia e arbitrariedade de tais professores".

Observa-se, em segundo lugar, que o percentual normal de reprovação é de 16% conforme Alves de Mattos, de 5 a 10% segundo o Dicionário de Pedagogia Labor, de 4 a 17% conforme Bent e Bronenberg. Nos Estados Unidos de acordo com o Sumário de Didática Geral, é de 7% o índice de imputabilidade, no ensino médio, o que se pode atribuir ao sistema de créditos lá adotado.

Torna-se assim exagerada a reprovação de 23,8% no Brasil, como se viu no início do presente tópico, sem que o Governo tenha até agora provido estudos sérios e tomado qualquer providência a respeito. Como salienta Alves de Mattos, na Rússia, a reprovação superior a 20% dá lugar a "inquérito administrativo" e nas Forças Armadas do Brasil os fenômenos de reprovação ou aprovação em alta escala a "inquérito pedagógico".

Evidencia-se ainda melhor essas verdadeiras "contravenções educacionais" nos seguintes trechos do mesmo autor:

1 - "A escola primária nunca foi, e a escola secundária de há muito deixou de ser uma agência selecionadora de talentos privilegiados que se situam na cota da genialidade ou da quase-genialidade. Ambos são de direito — e devem tornar-se de fato — agências difusoras da educação e da cultura a serviço da juventude e da democracia. Sua alta missão social é valorizar, pela educação e pela instrução, o inenso potencial humano da nação que jaz inaproveitado e inerso no analfabetismo e na ignorância

2 - "Na medida, porém, que o índice de reprovação ultrapassar o limite de 16%, mesmo em classes selecionadas, e ascender a 25, 30, 40 e 50% sobre o total de alunos o fato se torna evidentemente anormal, e do ponto de vista técnico não há como se fugir à conclusão de que o professor é o grande responsável por essa anormalidade".

3 - "O que não é admissível é continuarmos com um sistema escolar que tanto no seu nível primário como no seu nível médio, vem... dando inequívocas provas de sua ineficiência e devolvendo à sociedade legiões de jovens frustrados, descrentes da cultura e desajustados aos mais sadios ideais da vida social numa democracia." - Ora, não será, por certo, desencorajando ou cortando mais da metade dos jovens nela matriculados a possibilidade de prosseguir nos seus estudos que a escola... secundária cumprirá esta sua nobre missão social.

Além disso, pela Constituição Federal de 1967, a escolaridade se tornou obrigatória até os 14 anos, traduzindo isso um progresso que vem sendo instituído nos países avançados, que têm até chegado à abolição dos exames no primeiro ciclo, só o exigindo na última série, para concessão do certificado e ingresso no segundo ciclo, do grau médio.

Segundo aqueles autores, a reprovação não melhora as condições dos alunos. Pelo contrário, separa-os do grupo social, provoca desânimo, frustração, descrença, evasão. Além de complexo de inferioridade, o aluno se torna mais insubordinado e desinteressado. Os jovens progridem mais rápido, em lugar de reprovados, passam à série seguinte, porque se conservam no seu grupo social; as deficiências são preenchidas, ou compensadas, pelo interesse, originando-se um estímulo mútuo e crescente.

Conclui-se, pois, que o sistema proposto é conveniente, oportuno e estimulante e viria reduzir o índice de reprovação talvez a menos de 10%, já que os reprovados em uma ou mais disciplinas teriam promoção nas demais, em que tivessem sido aprovados.

A inversão metodológica na educação de grau médio

O ensino correlacionado, da série como um todo, pode, como já se disse, continuar a existir nas escolas que desejem mantê-lo, principalmente nas que adotem a aprovação por média global e não por disciplina.

Porém, não deve ser isso regra geral, como acontece, mas a exceção, a experiência. Exige ele normalmente a constante reunião do Conselho de Classe ou similar, para acompanhar a aprendizagem (nos Estados Unidos, onde predomina o sistema de créditos, no qual não há anulação de aprovações as Comissões de Educação, ou os Conselhos de Professores, têm por função a

solução dos problemas dos alunos em geral, segundo mostra Harl R. Douglas, na obra citada, págs. 33-36, *na França os Conselhos de Classe* *professor diretor da escola as aprovações, na forma fixista em "Las escuelas y"*

É executado com o entrosamento de disciplinas e programas, dentro de perfeito controle e equilíbrio; os professores não podem atrasar-se nem adiantar-se, nem um exigir mais do que o outro; são aparados os extremos: os de eficiência e rigor excessivos são compelidos a abrandar, e os de pouco rendimento e fácil aprovação a adotarem atitude contrária. Isso se justifica porque os alunos têm que dedicar igual atenção a todas as disciplinas, e não apenas às dos professores exigentes.

Vem sendo esse critério seguido, dentro de condições necessárias e em sentido correto, em muito poucos sistemas escolares do Brasil. Constitui regime adotado no Estado da Guanabara pelos Colégios Souza Leão, Jacobina e Brasileiro de Almeida, e, em Friburgo, no Estado do Rio de Janeiro, de certo modo, pelo Colégio Nova Friburgo, da Fundação Getúlio Vargas, que ensaia o Plano Dalton.

Mas em nosso país, como na inicial se disse, salvo aqueles e outros poucos exemplos, nem dispõem os ginásios e colégios de conselhos de classe, ou de professores, com tal finalidade. Até nos colégios de aplicação, teoricamente modelares, segundo informações que temos, de vários deles, dificilmente se reúnem. O ensino se processa de fato pelo sistema de disciplinas isoladas, onde a aprovação por série não tem sentido. Os professores vivem de salários-aula e correm de uma para outra classe, de um para outro colégio.

Na escola secundária para todos, que constitui a grande maioria o sistema de créditos é o apropriado; o de aprovação por série, na forma descrita, o seletivo, experimental.

Ora, se isto é assim, vê-se quão errada anda a metodologia do ensino de nível médio, em nosso país, como em outros: adotam-se, sem as devidas condições, normas do particular no geral, de escolas seletivas (exceção) nas da educação popular (gerais).

Vem isto de encontro com o que diz Harl R. Douglas no trecho anteriormente transcrito, de que "Há provavelmente muita verdade na crítica de que os planos e padrões das escolas secundárias não foram readaptados para levar em conta a percentagem muito maior de alunos que hoje se matriculam"

A nosso ver, em virtude de fatores econômicos ou por interesses de acumulação de cargo, a grande maioria dos estabelecimentos se adapta a uma mecânica comodista sem qualquer preocupação pedagógica. E talvez relativamente poucos atenderão satisfatoriamente aos preceitos da boa administração escolar, sintetizados no Brasil por Nair Fortes Abu-Merhy, em seu livro "Supervisão do Ensino Médio" (Edições Melhoramentos, 1967, à vista dos dados apresentados, que indicam uma reprovação de 23,8% no ensino de segundo grau

Porém, como em outros tópicos se viu, o ensino de grau médio em todo o mundo se destina hoje à instrução das massas. E cada país se torna oativamente mais educado quanto maior o número de habitantes que possua a ~~62~~ de humanidades.

Algo está, portanto, aqui, errado, e é necessário conhecer-se as causas de tantos ~~medicamentos~~ e desperdícios para atacá-las, visando a maior progresso, rendimento e economia.

Outras consequências resultam ainda das falhas apontadas, e seria impossível enumerar todas. Uma delas, entretanto, pode ser vista no livro "Ensino Médio e Estrutura Sócio-Econômica", publicada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos deste Ministério em 1967. Esta obra, de numerosos autores, professores e especialistas de Universidades, do I.N.E.P. e do C.B.P.E. de São Paulo, sob a coordenação do Prof. José Augusto Dias, embora limitada a certo número de escolas daquele Estado, revela:

Sunário e Conclusões

.....

2) Somente um terço dos estudantes de nível médio (33,3%) encontram-se dentro da faixa "normal" de idade ao término do primeiro ciclo, sendo praticamente igual (34,6%) a proporção dos que se encontram nesta situação ao término do segundo ciclo. Os alunos com atraso em sua vida escolar constituem, pois, a maioria, ...

(pág. 307)

Bastante significativos são os quadros de folhas 100 e 101, da aludida publicação, que por falta de espaço deixam de ser aqui transcritos. Pode-se facilmente concluir que parte desses desajustes ^(atrasos) de idade de conclusão de curso é devida à inversão metodológica, às reprovações em massa, à aplicação de aprovações, neste trabalho referidas.

Aspectos da Filosofia da Educação

Diferentes aspectos da matéria poderiam ser aqui elucidados, mas, dado o caráter abreviado deste trabalho, e o sentido subjetivo e imediato deste setor, julgou-se suficiente à transcrição dos trechos abaixo, de autor conceituado.

Filosofia da Educação, de William
 Heard Kilpatrick, Editorial Nova,
 Buenos Aires, 1957

El respecto por la personalidad

.....

.....

"El respecto a la personalidad significa entonces ayudar a cada uno a desarrollar por su propio esfuerzo activo lo mejor que hay en él, específicamente ayudarlo a realizar, por propia voluntad, elecciones que tiendan siempre hacia mejores fines. Esto se aplica a cualquier persona en cualquier parte, a cualquier relación entre personas. Alentar y estimular lo mejor que hay ahora en cada uno y hacer esto en forma tal que conduzca al mejor resultado posible que él pueda desarrollar -- tal respecto a la personalidad es la cosa más sagrada conocida entre los hombres.

(pág. 112)

"Hegel fué tan lejos como para decir que "la historia del mundo no es más que el progreso de la conciencia de la libertad". En verdad la libertad está tan íntimamente ligada al respecto por la personalidad que debe considerarse la mutua relación de ambas. Y el estudio del problema muestra pronto dos clases o grados de libertad a considerarse, libertad para actuar (libertad sin coacción exterior) y liberación de la ignorancia y el prejuicio (libertad de la más alta personalidad para controlar las propias elecciones).

(pág. 113)

"... En una palabra tal educación busca formar el carácter operante, el carácter efectivo completo que busca la totalidad del vivir para uno mismo y por ello manifiesta un respeto mercedamente superior por la personalidad de los demás. En este doble sentido la educación existe para respetar la personalidad y realizar así lo más bello y lo mejor que está en potencia en cada persona.

(pág. 115)

"El término personalidad significa en el fondo un ser que es autoconsciente (o sea que siente, tiene inquietudes, lucha por realizar sus inquietudes y se da cuenta de todo esto). ...

Si la personalidad significa hacer y sentir de esta manera, el respetar la personalidad en los demás significa desear y luchar por fomentar tal oportunidad para ellos. El respecto a la personalidad es la regla de oro que se aplica en estos aspectos más personales de la vida: deseo que los demás tengan lo que yo disfruto."

(pág. 127)

"Soberanía del individuo vivo.-- Estas notables palabras son de William James y apuntan directamente al corazón de la democracia, al individuo humano como unida del juicio y de la acción responsable.

Sólo este individuo vive; todas las instituciones y los ordenamientos humanos existen para expresarlo y servirlo. ...

Quizá el más personalmente apreciado de todos los derechos democráticos es el derecho a crecer y prosperar, en forma tal que se dé a cada uno una oportunidad favorable en comparación a los demás para que realice de él y de su vida lo mejor de sí mismo. En relación con esta afirmación la democracia exigirá: a) que la oportunidad "favorable" sea en lo posible una oportunidad igual sin hacer más mal que bien y b) que el individuo, hasta donde sea posible, sea el juez de lo que él mismo llegará a ser.

Dirección y administración de la escuela

.....

"Promoción. Este es un concepto basado puramente sobre la teoría de la escuela graduada de distribuir el tema en los distintos años correspondientes a los niveles de edad o de clase. En cuanto adoptamos la teoría de la educación de "el niño completo", la promoción deja de ser pertinente. Cada alumno debe ser colocado donde pueda mejor trabajar con los demás. Por lo general esto estará basado en la edad social. Si cualquier lector se siente preocupado por que debe dar al concepto de promoción, que se pregunte lo que la palabra promoción puede significar a los niños que todavía no asisten a la escuela. ¿Es que este chico de dos años debería ser ascendido a la edad de tres o disminuido en un año? ¿No está claro que tan pronto como se coloca a la educación sobre una base de vida, la promoción simplemente deja de tener un sentido deseable. Por otra parte, es muy importante que el niño esté en un grupo en el cual pueda sentirse seguro y estimulado a la vez que sienta respeto por sí mismo.

Muchos maestros sin embargo, preguntarán sobre esos niños mayores que no pueden leer. La pregunta es buena pero el fracaso en la promoción aparentemente no constituye la respuesta. Muchos estudios parecen demostrar que aún en lo que concierne al aprendizaje de los temas, el fracaso para ser promovido no ayuda nada. Al finalizar el año, el alumno aplazado, además de haber sufrido humillación y separación en la mayoría de los casos no ha aprendido ni más ni menos que si hubiera pasado de año. ...

(págs. 315:316)

Ora, a anulação de aprovações, resultantes de esforços, sacrifícios e gastos, durante ^{todo} un ano, além do atentado jurídico a um patrimônio legitimamente conquistado, constitui um deslocamento do grupo social um abuso contra a pessoa humana e ainda um desrespeito à confiança que as famílias depositam nas escolas.

Outros esclarecimentos

O ensino de nível médio apenas proporciona conhecimentos gerais, que por vêzes incluem disciplinas que predispoem ou iniciam em determinadas profissões, em fase não especializada. A própria variedade de currículos, não obstante a equivalência, proporciona deficiências para quem retenda ingressar em escola superior sem afinidade com o ramo do segundo grau cursado. Assim, por exemplo, quem fez curso normal, clássico ou outras modalidades que vêm sendo criadas pelos Estados, e deseje cursar Matemática, Física, Engenharia, ou Química, se verá com insuficiência das matérias básicas desses cursos. A adaptação faz-se, entretanto, no concurso e habilitação, porque o candidato terá de preparar-se onde ou como quiser para suprir as suas faltas ou deficiências. Isso não ocorre apenas no Brasil mas em outros países que adotam currículos múltiplos e liberalidade e equivalência, sendo que nos Estados Unidos parte dessas omissões são atendidas no college.

A aprovação por disciplina é, em o nível médio, adotado em relação aos que prestam os exames do art. 99; as matérias objeto de aprovação não mais são repetidas, o que também prevalecia no antigo regime parcelado, em relação ao curso secundário.

Esse é também, como na inicial se expôs, o regime seguido nos cursos de nível superior desde 1953 -- e este ensino não é de humanidades; muito mais responsável, porque visa a formar o profissional de nível superior, que vai ensinar, construir edifícios, curar doentes, exercer postos de direção, na nação.

Se a aprovação sugerida, por disciplinas, fôsse adotado em todo o país, além de outras vantagens, já referidas, teríamos um número superior a 500.000 jovens que anualmente deixariam de perder, de ver anuladas, as suas aprovações, e passariam à série seguinte, com a repetição apenas das matérias em que fôssen reprovados, liberando vagas para outros. Teríamos, assim, cerca de 500.000 alunos a entrarem e a saírem a mais, cada ano em nossos estabelecimentos de ensino médio, favorecendo a outros que igualmente aspiram a esse nível de estudos, sem que possam cursá-lo.

Como se torna claro, não se pretende conceder aprovação em disciplinas objeto de reprovação, mas tão só reconhecer como válidas as habilitações em disciplinas regularmente vencidas, como já se vem fazendo em outros países.

Inobstante, a grande carência de escolas de nível médio, vê-se no Brasil o estúpido luxo de reter, obstruir, dificultar a vida de centenas e milhares de jovens, em detrimento de milhões que deixam de frequentar, por falta de escolas ou de vagas.

Vem a América, o novo mundo, com seu marcante espírito de liberdade e independência, desenvolvendo suas estruturas sociais e culturais com iniciativas próprias de progresso, mais lógicas e humanas, com o abandono dos antigos moldes da Europa, o velho mundo, até certa altura úteis mas agora em parte superados. Sob o influxo renovador, não nos devemos apegar à tradição, mas criarmos fórmulas novas, pioneiras, que desde já se integrem nos progressos do porvir, e que até sirvan de inspiração para outros. George W. Parkyn, na obra citada, chega a ter um capítulo próprio sobre a "Estratificação do ensino na Europa" (págs. 49 a 53). A essa mesma conclusão tínhamos antes chegado quando examinamos a legislação de alguns países sobre revalidação de diplomas estrangeiros.

Conclusões

- 1 - Mudou por completo o objetivo da escola média em todo o mundo, a qual deixou de ser seletiva para ser popular.
- 2 - O Brasil, por sua legislação, acompanhou essa evolução, tornando-se necessária uma complementação de medidas.
- 3 - Tem o M.E.C. competência expressa para resolver a matéria em relação ao Sistema Federal; o problema envolve também o aspecto de direitos adquiridos.
- 4 - Contribuirá a sugestão como fonte de experiências, e para desfazer o estrangulamento no ensino médio, referido na Indicação n. 48, de 1967, do C.F.E.
- 5 - O sistema de créditos, ou de aprovação por disciplinas, com o aproveitamento das habilitações obtidas, em caso de reprovação em um ou mais, se acha previsto no Par. n. 206/63-A.
- 6 - O critério de aprovação por séries, ou de consideração da série como um todo, é oneroso na Pedagogia, está superado e não tem lugar quando a aprovação se dá por matéria.
- 6 - Desatende às diferenças individuais, aos ritmos de aprendizagem e à moderna mobilidade nas classes; além de irracional, anti-econômico e limitador, não tem fundamento na lógica e nos fatos, *na Pedagogia e na*
- 8 - *em sepa* Torna-se contraproducente a elevada reprovação de 23,8%, de 512.215 num total de 2.154.430, em 1965; congestiona o trânsito de centenas de milhares de alunos, — o ingresso e a conclusão dos mesmos.
- 9 - A reprovação separa os alunos de seu grupo social, provoca desânimo, frustração, evasão e complexos; na aprovação, são preenchidas as deficiências, originando-se estímulo mútuo e crescente.
- 10 - Na escola média para todos o critério atual constitui uma aberração; norma do particular aplicada no geral, sem as necessárias condições.
- 11 - A reprovação em massa, no ensino de nível médio, constitui

uma das causas do grande atraso na idade, vale dizer na vida, de grande número dos jovens que cursam os ciclos ginasial e colegial.

12 - Constitui um desperdício de esforços, gastos e sacrifícios, um abuso à ~~passa~~ *humana*, e um desrespeito à confiança que as famílias depositam nas escolas.

13 - *A aprovação por disciplina é* un critério adotado em outros países, e bem assim no ensino superior brasileiro, muito mais responsável, e no curso secundário realizado de acôrdo com o art. 99 da L.D.B.

14 - Não se pretende conceder aprovação em disciplinas objeto de reprovação, mas tão só reconhecer como válidas as habilitações regularmente vencidas.