



M. E. C. — I. N. E. P.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

1968

DISTRIBUIÇÃO

Comissão destinada a investigar a estruturação atual do Sistema de Ensino Superior no País

Bz 8
Gov. 2

Comissão Superior

C. B. P. E.

Comissão Parlamentar de Inquérito

COMISSÃO PARLAMENTAR DE INQUÉRITO DESTINADA A INVESTIGAR, ENTRE OUTRAS COISAS, A ESTRUTURAÇÃO ATUAL DO SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR NO PAÍS, ABRANGENDO UNIVERSIDADES FEDERAIS, ESTADUAIS, PARTICULARES, BEM COMO FACULDADES ISOLADAS.

Presidente: Deputado Ewaldo Pinto

Relator: Deputado Lauro Cruz

Deponente: Professor Carlos Corrêa Mascaro

Reunião: 29.05.68 - A

X Aos vinte e nove dias do mês de maio de mil novecentos e sessenta e oito, perante esta Comissão Parlamentar de Inquérito, o Sr. Carlos Corrêa Mascaro prestou o seguinte depoimento: O SR PRESIDENTE - Damos início à sessão da Comissão Parlamentar de Inquérito sobre Ensino Superior. Prestará depoimento, hoje, o Professor Carlos Corrêa Mascaro, Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Pediria ao Professor Mascaro a gentileza de proceder à leitura do compromisso regimental. O SR DEPOENTE - "Faço, sob palavra de honra, a promessa de dizer a verdade do que souber e me fôr perguntado". O SR PRESIDENTE - Esta Comissão registra, com prazer, a presença do Professor Mascaro que, certamente, nos oferecerá elementos valiosos para a pesquisa que estamos empreendendo sobre a situação do ensino superior. O Professor Mascaro ocupou, na administração do ensino em São Paulo, os mais altos postos, sempre com inextinguível dedicação e zelo, colocando, em todos, o seu talento, o seu melhor cuidado em prol da causa da educação. Há muitos anos, quando eu participava das reuniões de professores, de técnicos de educação, lembro-me da presença atuante do Professor Mascaro, no estudo, na pesquisa, no debate dos problemas educacionais. Depois, nos vários postos que ocupou, na Secretaria de Educação, no Departamento de Educação, na Universidade de São Paulo, na Faculdade de Filosofia, no Centro Regional de Pesquisas Educacionais, nas funções que exerceu o Professor Mascaro sempre deixou a marca da sua inteligência, da sua cultura, do seu patriotismo. Agora, na direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, vem também o Professor Mascaro desenvolvendo uma atuação fecunda e lúcida, em benefício da educação em nosso País. É com prazer, portanto, que a Presidência e, certamente, a Comissão anotam a presença do Professor Carlos Corrêa Mascaro, a quem dou a palavra. O SR DEPOENTE - Sr. Presidente desta Comissão, Deputado Ewaldo Pinto, quero, em primeiro lugar, agradecer a generosa apresentação que se dignou fazer, no momento em que sou convocado por este órgão da Câmara para apresentar o meu depoimento de educador. A nossa velha amizade, naturalmente, foi que ditou as amáveis palavras com que, na realidade, me apresentou a três paulistas, Deputados e demais pessoas que participam desta sessão. Creio que devo co

meçar este depoimento por um merecido elogio à Câmara pela forma como está promovendo este inquérito, uma pesquisa de opinião, um levantamento de dados sobre as reais condições em que se encontra o ensino superior no Brasil. Mede-se bem o interesse da Câmara em conhecer os problemas do ensino superior pela extensão e pela natureza dos três itens alinhados na indicação através da qual se criou esta Comissão: estrutura do ensino superior, recursos orçamentários e externos com que o ensino superior poderia ser financiado no País, problemas do corpo docente e do corpo discente, afluência de candidatos aos exames de habilitação, equipamentos com que contam as escolas, bolsas de estudo, amparo que se deve dar aos estudantes, indícios de evasão, problemas da pesquisa científica e técnica, ligada ao ensino superior, reformulação das estruturas universitárias, revalidação dos estudos estrangeiros, medida da capacidade ociosa e necessidade de novas universidades. Pro, digo, por este rol de itens, verifica-se que, na realidade, nada foi esquecido - o aluno, a escola, o professor, o sistema, os resultados, o custo. Devo ressaltar a serenidade com que a Comissão se tem havido em face de temas e de posições que têm suscitado tanta controvérsia. Não é, de fato, um problema nacional, um problema brasileiro, aquele relativo à adequação do ensino às necessidades do povo. É, hoje, sem dúvida, um problema mundial esse desencontro entre as aspirações da mocidade e os instrumentos com que pretendemos intervir para a formação da mocidade, para a sua preparação para a vida. Nem sempre há da parte dos moços e da parte dos pais e dos professores uma correspondente forma de focalização. A soma de informações que esta Comissão deve ter recolhido, até agora, pelo número e pela qualificação dos depoentes que me antecederam, creio já é um acervo suficientemente expressivo e significativo para o conhecimento da realidade do ensino superior no Brasil. Os depoimentos têm, realmente, impressionado, não só aqueles que porventura os ouviram nesta Comissão, como a própria opinião pública. A imprensa não tem cessado de divulgar a palavra autorizada de todos quantos aqui têm passado para tratar desses complexos e assoberbantes assuntos do ensino superior. Penso, então, que a Comissão já possuirá elementos de convicção que permitam, até, uma tomada de posição. Na realidade, o que é preciso agora é um exame das alternativas, é optar, é decidir, é tomar as posições que a necessidade impõe. Suponho que tenho, hoje, pouca probabilidade de acrescentar algo ao já sabido, aquilo que se debateu aqui, aos problemas já focalizados pelos professores e administradores da educação brasileira nesta Comissão. Será difícil para mim, creio, trazer algo de novo ou de original para oferecer à Comissão. Eu não podia, entretanto, fugir ou me negar a atender a esta convocação como a que me foi feita. E aqui ensaio uma contribuição, uma contribuição modesta, uma contribuição que pretendo oferecer à Comis -

são em primeiro lugar, como Diretor do INEP e, em segundo lugar, como Professor da Universidade de São Paulo e membro do Conselho Estadual de Educação. Como Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos o que ofereço a esta Comissão são os estudos e as pesquisas que esse órgão tem realizado no Rio de Janeiro, por iniciativa da sua própria, digo, própria Diretoria e através do Centro Brasileiro e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais. A rede de seis Centros de Pesquisas Educacionais que o INEP mantém constitui, realmente, uma grande reserva na administração da educação brasileira, para que as decisões das autoridades se inspirem nos estudos e na orientação que decorrem de um conhecimento objetivo, seguro dos fatos e da realidade nacional. O que trago para oferecer à Comissão são, justamente, os resultados desses estudos e dessas pesquisas. Temos, no INEP, uma seção destinada a publicações e temos um rol de trabalhos que refletem pesquisas e investigações conduzidas com todo o rigor científico e com uma consciência profissional que raramente se encontra em órgãos dos poderes públicos neste País. Lamentavelmente, por uma falha do meu gabinete, não posso já entregar os volumes correspondentes a esses estudos, os quais deveriam ter vindo na minha bagagem. Mas quero prometer à Comissão todos os trabalhos e estudos publicados pelo INEP relativos aos problemas do ensino superior e também os trabalhos publicados pelo INEP destinados a estudos nos institutos de ensino superior de Universidade. Nós temos não só estudos e pesquisas sobre os problemas do próprio ensino, como trabalhos contratados com as autoridades de forma a constituir livros-textos, fontes de referência e de consulta, para estudo nos estabelecimentos de ensino superior, especialmente naqueles destinados à formação do próprio magistério. Trago, também, para oferecer à Comissão uma bibliografia básica, uma bibliografia analítica, digo, analítica sobre o ensino superior no Brasil, de 1800 a 1967. Estão aqui indicadas todas as fontes de consulta acessíveis no País, as bibliografias, digo, as bibliotecas brasileiras, para o conhecimento, inclusive da história da educação em nossa terra, nos seus diferentes níveis, especialmente no nível do ensino superior. Apresento, também, à Comissão algumas coleções de boletins e revistas publicados, seja a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, o órgão do INEP, revista considerada sem similar na América Latina, sejam os boletins e revistas publicados por vários centros de Pesquisas. Publicações que têm grande procura, recebem a melhor colaboração que no País se poderia recolher nos estudos pedagógicos. Estão em curso nos Centros Regionais numerosas pesquisas, muitas delas destinadas a ampliar o nosso conhecimento das questões que afligem a universidade brasileira e o ensino superior, de modo geral. Dos trabalhos que trago, gostaria de ressaltar três contribuições de colaboradores do INEP, que são o Dr. Jaime Abreu, que acaba de publicar um

trabalho sôbre problemas da educação brasileira, a professora Nádia Cunha, com um trabalho, também muito bem elaborado, sôbre os exames vestibulares, quer dizer, ingresso nas escolas superiores, e a professora Célia Lúcia Monteiro de Castro, que acaba de concluir uma pesquisa sôbre o nível sócio-econômico do estudante do ensino superior. São três estudos que, creio, serão úteis ao conhecimentos dos membros desta Comissão e à própria Biblioteca da Câmara dos Deputados. Como Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, os meus contatos com o ensino superior são de certa forma superficiais. Embora não nos seja estranho o terreno dos problemas do ensino superior, nós, no INEP, nos temos dedicado mais à pesquisa, à investigação dos problemas relacionados com o ensino primário e normal, do ensino médio. Mas a nossa tendência é a de realmente abranger, nesse campo de estudos e pesquisas, todos os ramos do saber, digo, ensino, a de tomar a educação brasileira como um todo e não nos limitarmos, por barreira que entre um grau e outro existem para impedir que os nossos pesquisadores, os nossos estudiosos também examinem os problemas que estão à base do nosso sistema escolar. Como Professor da Universidade e membro do Conselho Estadual de Educação, a minha contribuição aqui poderia ser aquela referência à reforma da própria Universidade de São Paulo e observações através do estudo de processos que chegam às minhas mãos e que até há pouco tempo vieram a mim quando, naquela Conselho, eu participava da Comissão do Ensino Superior. A reforma da Universidade de São Paulo é um assunto que tem sido largamente debatido na imprensa, em São Paulo. Os professores da Universidade, os diretores de Faculdades e o próprio Reitor têm-se pronunciado repetidas vêzes a respeito dos problemas que ali enfrentam. A Universidade de São Paulo, que se jata de ser a melhor universidade do Brasil - é, pelo menos, a maior - sofre, também, de grandes males, especialmente o que decorre do seu sentido federativo. Ela é, na realidade, uma reunião de faculdades e ainda não chegou a ser uma universidade. Não podemos deixar de assinalar o fato de que, no Brasil, falamos muito em universidade, em ensino universitário, mas, como na generalidade dos nossos problemas, inclusive os institucionais e políticos, argumentamos sempre em tórno de ficções. A Universidade brasileira - se quisermos ser objetivos e francos - é ainda um mito. Não há, na verdade, a verdadeira universidade brasileira, não só porque ela não tem aquele sentido de unidade que os seus estabelecimentos do ensino, que os seus institutos deveriam ter, como também não está ela voltada para o Brasil. Os problemas que ela estuda nem sempre são aqueles que, de certa forma, deveriam provocar as suas reações. Não vamos dizer que não temos o ensino superior, que não temos boas escolas, que não temos grandes professores. Mas não temos essa instituição: a universidade. A correção de uma das falhas que se notam, nas melhores universidades in

clusive, é de fazer dela um todo, de fazê-la sentir-se como universidade, ainda que a tendência moderna não seja mais a da universidade, mas como querem os americanos, a da multiversidade. Penso que essa tendência que se vem notando em incentivar os esforços por criar êsse espírito universitário se revela em todos os grupos, em todos os Estados onde a universidade existe, onde ela foi criada, onde ela vem funcionando. A Universidade de São Paulo, criada em 34, com a reunião de Faculdades estaduais e a Faculdade Federal de Direito, vem funcionando e produzindo excelentes frutos em vários campos de atividades, especialmente de atividades científicas. Os estudos científicos tiveram, em São Paulo, um desenvolvimento extraordinário, em virtude da ação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Foi a partir da fundação da Faculdade e em virtude da atuação dessa Faculdade que muitas mudanças se operaram na Universidade de São Paulo. E, hoje, quando se visita o campus da Cidade, digo, Cidade Universitária, já se verifica ali a presença de múltiplos frutos dêsse esforço que nascem do trabalho realizado nos laboratórios da Faculdade de Filosofia. O conjunto das químicas, os vários departamentos de física, o departamento de matemática são, hoje, órgãos da Universidade de São Paulo em que já se ensaia a união dos esforços dos professores de diferentes institutos de ensino superior, como a Escola Politécnica, a Faculdade de Filosofia, a Faculdade de Veterinária, a Faculdade de Farmácia e Odontologia. De modo que se está ensaiando ali um grande esforço para dar à Universidade de São Paulo aquêlle status, de que ela poderá vir, certamente, a ainda mais orgulhar-se no futuro, de ser a pioneira na criação dêsse verdadeiro espírito universitário no País. No tocante ao ensino superior, voltarei a tratar do assunto quando me referir à experiência que tenho como membro do Conselho Estadual de Educação, o que estou verificando no empenho e nas pressões para a expansão da rede de escolas do sistema de ensino superior do Estado de São Paulo. Os problemas da educação em geral e do ensino superior em particular afligem a todo mundo, porque são êles que estão na raiz da crise que o mundo atravessa: a defasagem entre as aspirações da população, entre as possibilidades que o conhecimento científico e o progresso tecnológico criam para o mundo moderno e aquilo que a escola oferece ao estudante como meio de adaptação. Os moços estão usando mais uma escola de aprendizagem pela experiência do que aquela aprendizagem conduzida que a escola lhes podia oferecer. Estamos sentindo que há uma insatisfação generalizada. Os moços não estão satisfeitos com as escolas, com os pais, com os governos, com as instituições, com as normas tradicionais de convivência, e êsse descontentamento ou essa insatisfação cria para os moços tôdas as formas de comportamento a que estamos assistindo e cria para aquêles de quem os moços presumivelmente dependem uma situação de perplexidade. Os pais e

professôres têm-se visto, muitas vêzes, em dificuldade porque não são abstratos os problemas que os moços levantam; são problemas concretos. São situações para as quais o sistema de vida que adotamos e a orientação que as escolas têm dado ao ensino não têm sido satisfatórios. É possível que encontremos muitos erros na atitude e na conduta dos moços, mas é evidente que a maior parte desses erros cabe, mesmo, às gerações que deviam conduzir a mocidade, que não têm sido capazes de levar a indicação de rumos precisos e seguros. Mas, por incrível que pareça, não são apenas os moços os insatisfeitos. Os professores, também não estão satisfeitos, não só com os estudantes, mas com as escolas, com as condições de trabalho que estão contando com a atitude dos governos em relação às reformas que devem ser empreendidas, e essa insatisfação tem sido razão para muito desentendimento dentro das próprias universidades. Nas congregações das faculdades, nas reuniões de departamentos, no próprio Conselho Universitário, os grupos divergentes são em grande número. Não há fórmula de acomodação, de persuasão que leve também os professores a enfrentar da mesma forma os problemas que as escolas apresentam. Dentro do próprio Governo, no Executivo, também se nota a mesma perplexidade, o descontentamento de Ministério com outro Ministério. Parece, até, que o Governo também não é uma unidade de pensamento em matéria de educação. O que se tem verificado, nos últimos tempos, é que o Ministério da Educação vem sendo alvo das mais acerbas críticas dentro do próprio Governo e da parte do Ministério do Planejamento, a ponto de o Ministério do Planejamento se haver, ultimamente, arrogado a competência de traçar os rumos para a educação nacional, já não só para o planejamento ou para a coordenação do planejamento dos problemas gerais, inclusive os de educação, mas os próprios problemas de educação, do ensino primário ao ensino superior. Não sei se poderia dizer que estamos quase com dois Ministérios tratando de problemas da educação nacional. Voltando aos assuntos fundamentais para os quais fui convocado esta manhã os problemas do ensino superior no Brasil não são graves de hoje. Se tomarmos a Lei de Diretrizes e Bases, verificaremos que, a respeito do ensino superior, são vinte e um artigos do Título IX - do art. 66 ao art. 87. Pois bem quando a lei foi promulgada, o Poder Executivo tomou a deliberação de vetar quarenta e quatro dispositivos, nesses vinte e um artigos. Isso a meu ver, é a maior prova de como são controvertidos os problemas relativos ao ensino superior. Desde 1961, não existe um entendimento comum sobre a problemática do ensino superior brasileiro. É controvérsia muito antiga. Estamos em face de grandes desafios porque a educação, de modo geral, é instrumento de que o Governo se pode valer para estabelecer rumos para a vida nacional, embora pelo ensino superior seja atingida uma minoria da população, minoria de fato altamente privilegiada, pois, a ele têm acesso diante do sistema de seleção estabelecido

nas escolas, e a gratuidade nesse nível assegura aos alunos vantagens encontradas em poucos países, países de maior potencial econômico que o Brasil, sem que se exija, em contrapartida, qualquer contribuição daqueles que se formam com o dinheiro do povo, obtido através da arrecadação geral de impostos. O sistema brasileiro, mantido exclusivamente pelos impostos gerais, é altamente custoso. E não encontramos ainda a maneira de aliviar essa carga que recai sobre as costas do povo. E não encontramos ainda formas de buscar, através de métodos já adotados em outros países, um pequeno alívio para os orçamentos da educação brasileira. Trago, para oferecer, também, à Comissão alguns elementos informativos sobre ensino superior e que retiro de um trabalho recentemente concluído pelo Professor Jaime Abreu. Os dados, a meu ver, são realmente subjetivos, digo, sugestivos e merecem cuidadoso exame de todos quantos se interessam pelo futuro do ensino superior no Brasil. O primeiro aspecto que esse trabalho focaliza é o da expansão do ensino, nos últimos anos. Se examinarmos a rede de escolas, verificaremos que o ensino público, em nosso País, é mais federal, é uma carga no orçamento federal. A rede de universidades é quase custeada pelo orçamento federal. Apenas três Estados - São Paulo, Guanabara e Rio Grande do Sul - têm nos seus orçamentos recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino superior. Com a reforma tributária, em São Paulo, está-se verificando um fenômeno muito interessante. Uma combinação da reforma tributária com a lei de Diretrizes e Bases está fazendo com que muitos municípios que tiveram os seus orçamentos multiplicados pela recente reforma financeira passem a se interessar pela manutenção não só de institutos de ensino superior, como de universidades. Nos municípios onde não há possibilidade de se manter uma universidade dentro do orçamento local, criam-se uma fundação, que se disfarça de entidade privada, e os cofres municipais se sobrecarregam com despesas de manutenção de um instituto de ensino superior ou até de uma universidade. Essa é uma distorção para a qual é preciso encontrar o corretivo necessário, seja na legislação seja na atuação do Conselho Federal e dos Conselhos Estaduais de Educação, a fim de que não tenhamos ainda a acrescentar aos males do ensino superior essa ficção de um ensino superior municipal, quando o município não foi capaz de enfrentar nem os problemas do ensino primário nem os problemas do ensino médio. A iniciativa privada contribui para a manutenção do ensino superior mas predominantemente de faculdades de direito, de economia e de filosofia. Em alguns casos, a iniciativa privada conta com a ajuda financeira do Governo Federal, dos Governos Estaduais e até de Governos Municipais, especialmente os institutos e as universidades mantidas pelas confissões religiosas. E as entidades leigas, de fins já não digo confessionais, mas de fins nem sempre confessáveis, essas entidades

querem facilidades para manter de qualquer forma esses institutos de ensino superior. Estamos vendo, em São Paulo e em alguns municípios de real poder financeiro e de população apreciável, disputas entre várias entidades para a manutenção de estabelecimentos de ensino superior. A permanência de uma situação como essa será altamente danosa para o ensino em São Paulo, em qualquer parte do País. Como membro do Conselho Estadual de Educação, quero dizer que esse órgão tudo tem feito ao seu alcance para impedir que, através dessas formas, às vezes esdrúxulas, de manutenção de estabelecimentos de ensino, se amplie uma rede, distorcendo ainda mais o sistema estadual de ensino superior. Nesse trabalho ainda há dados a respeito do ritmo de crescimento do ensino superior em São Paulo. Tínhamos, em 1961, 27 universidades. Temos, em 1967, 40. Houve um aumento de 50%. Em 1961, havia 100 mil alunos; em 1967, 200 mil. Pouco mais da metade desses 200 mil estão no ensino público. Mais ou menos 90 mil são alunos dos estabelecimentos de ensino privado. Em 1930, havia 86 estabelecimentos de ensino superior; em 1967, 388; em 1967, 671. Desses 671, 328 são agregados em universidades, 298 são institutos isolados e 45 são estabelecimentos complementares das universidades. Dos 328 reunidos em universidades, 222 são federais, 32 são estaduais e 74 são particulares. Dos 298 isolados, 27 são federais, 51 são estaduais, 27 são municipais e 193 são particulares. Essa distribuição me parece sumamente expressiva pelo que demonstra da participação das diferentes esferas de poder na manutenção do ensino superior e da contribuição que aqui dá a iniciativa privada. E a contribuição, ainda, da iniciativa privada se pode medir através da matrícula. Nos estabelecimentos de direito, de economia, de ciências contábeis e de filosofia, no ensino público, há 45.800 alunos; no ensino particular, 59.600. Nos estabelecimentos de engenharia, agronomia, arquitetura e urbanismo, medicina, farmácia, odontologia e veterinária, nos estabelecimentos públicos, há 45.800 alunos; nos estabelecimentos particulares, 17.200. Esses dados de matrícula também mostram como se distribuem elas e como se pode ter os elementos para o cálculo do custo do aluno em cada um desses estabelecimentos. Lamentavelmente, as nossas universidades sofrem, a meu ver, de grande mal, o mal da sua administração, quer dizer, o mal da própria administração brasileira, em geral. Nós nos batemos pela ampliação dos serviços, nós nos empenhamos em desenvolver a rede de ensino, mas não acompanhamos todos esses esforços nos estudos relativos ao custo per capita do aluno, como também a parcela de recursos públicos que a manutenção de tão dispendiosa rede de ensino reclama. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos está, neste momento, justamente empenhado em realizar um esforço para medir as despesas públicas - municipais, estaduais e federais - com a educação e munir os Estados de elementos necessários ao estabelecimento do custo per capita dos alunos em

cada uma das escolas e em cada um dos graus e ramos de ensino. No tocante à matrícula, 80% dos alunos estão em três escolas tradicionais: engenharia, medicina e direito, e em duas escolas do novo sistema: filosofia e economia. Apenas 20% estão nos demais ramos de ensino. Então, engenharia, direito, medicina, filosofia e economia são os estabelecimentos de ensino que reúnem 80% da matrícula dos alunos de ensino superior no Brasil. Agora, eu gostaria de revelar, também, a situação brasileira perante a América. O dado é, a meu ver, da maior importância, embora não seja para nós motivo de satisfação. É, aliás, um dado que deve exigir de nós a máxima atenção porque a posição do Brasil no contexto das nações americanas, em matéria de educação, especialmente no ensino superior, não é das mais favoráveis. Temos, aqui, alguns dados relativos à população de 19 a 22 anos, às matrículas no ensino superior à percentagem da matrícula sobre a população e à percentagem da matrícula sobre a população de 19 a 22 anos. Esse quadro revela que, na América Latina, para uma população geral de 233, digo, 237 milhões de habitantes e uma população de 17 milhões entre 19 e 22 anos, 796 mil são os matriculados no ensino superior, o que representa uma percentagem de 2% sobre a população geral e de 4,7% sobre a população nessa faixa etária de 19 a 22 anos. A posição do Brasil é a seguinte em face dos dados gerais da América Latina: com uma população estimada em 82 milhões de habitantes, 5 milhões e 900 mil são os da faixa de 19/22 anos. Hoje um pouco mais de 160 mil (esses dados são de 1965) estão matriculados na escola superior, o que dá uma percentagem de 1,3% sobre a população geral e de 2,7% sobre a população da faixa etária. A situação do Brasil é inferior à de todos os países aqui assinalados: México, Argentina, Colômbia, Peru, Chile, Venezuela, Cuba, Equador e Uruguai. A Argentina, com quem sempre nos propusemos fazer confronto da situação brasileira, tem uma população de 23 milhões de habitantes, dos quais 1.700 mil na faixa etária dos 19 a 22 anos. Com 219 mil alunos na escola superior, observa-se uma percentagem de 4,9%, quase 5%, da sua população e 12,9%, quase, 13%, da faixa etária. A posição do Brasil, insisto, é de 1,3% e de 2,7%. A situação da Venezuela é de 9 milhões de habitantes 585 mil na faixa etária de 19 a 22 anos, 42 mil no ensino superior: 2,4 digo, 2,4% da população geral e 7,22% da faixa etária. Assim, a situação da Venezuela também é significativa com relação à do Brasil. Os dados são, realmente, desalentadores para um país como o Brasil, na fase de desenvolvimento econômico em que nos encontramos. Temos de pensar maduramente nesses problemas, encarar o problema do ensino superior não só dentro do Brasil como na seqüência em que ele deve ser posto, num desafio do nosso País, dentro da América Latina. A liderança brasileira é reconhecida por muitos países. No contato que tenho tido com muitos educadores latino-americanos, hispano-americanos, percebe-se que

êles olham para o Brasil como esperando uma palavra de orientação para a correção dos males que afligem os seus países. Mas, na realidade, o nosso desenvolvimento é apenas parcial. Quando se toma o Brasil no seu conjunto, particularmente no ensino superior, embora tenhamos nas faculdades de filosofia, na pesquisa científica e em vários ramos de estudos de nível superior vantagem sobre todos os países hispânicos da América, no conjunto o serviço da educação superior em nosso País está sendo oferecido em porcentagens muito abaixo daquilo que deveria ser apresentado à nossa população. A meu ver, providências urgentes para enfrentar o problema seriam assinaladas. Entre outras medidas, lembraria um plano de expansão mensurada por exigências do desenvolvimento do País. Não podemos mais fazer expandir o sistema de ensino superior sem fazê-lo corresponder a uma medida de conhecimento da necessidade brasileira. A expansão se está fazendo, às vezes, ao sabor de algumas conveniências pessoais, algumas conveniências regionais, algumas conveniências de grupo ou de opiniões alicerçadas num conhecimento seguro a respeito de que o País necessita para desenvolver-se através do crescimento de sua rede de ensino superior. Essas distorções são tôdas fruto de pressões de tôda origem, inclusive, como já tive ocasião de assinalar, de interesses que não poderiam ser confessados perante a população brasileira. É preciso que a universidade se volte para os problemas do País, que não se fixe num estágio de tradicionalismo acadêmico, de desenvolvimento de estudos nem sempre capazes de dar à própria, digo, própria universidade e ao Governo condições de análise da realidade nacional. As nossas pesquisas, os nossos estudos estão, ainda, em grande número, voltados para assuntos de interesse universal. Não se condena, naturalmente, êsse universalismo da cultura. Mas a universidade precisa, na presente fase da vida brasileira, ser um instrumento do conhecimento dos nossos problemas, digo, problemas e um instrumento de intervenção esclarecida, para que não continuemos a atuar na vida nacional através de meios que e nem sempre conduzem ao desenvolvimento do País. Estamos vendo como é difícil recolocar, inclusive, os problemas financeiros e econômicos do Brasil diante de um quadro claro para a população e, mesmo, para a classe média mais ou menos esclarecida. Por que não se sente, não se percebe a participação da população nessas questões? Porque as escolas, especialmente o ensino superior, não condicionam a orientação e a conduta de vida da grande parcela da população por ela influenciada. A classe média, tão beneficiada pelo ensino superior, não tem comportamento compatível com a situação brasileira, na fase em que ela empreende um esforço reconhecido como bem conduzido para reformular a nossa economia. Outra providência urgente no ensino superior diz respeito à formação do seu corpo de pessoal. Será impossível mantermos o ensino superior sem nos preocuparmos com a formação

dos professores, não só aquela que se pode fazer, até um nível bastante elevado, no Brasil, como em outros países. Não temos desenvolvido, através das bolsas de estudo, nenhum trabalho nesse sentido. Pode observar isto numa delegação do Brasil, em Paris, junto à UNESCO e junto ao Diretor da Casa do Brasil. O Professor Luis Lisante, Diretor da Casa do Brasil em Paris, demonstrou, em trabalhos publicados, que estamos mantendo e sustentando no estrangeiro, ou concordando que se mantenham no estrangeiro, às vezes, um contingente que atinge até a 15 mil professores, em Paris. O SR PRESIDENTE - Quinze mil professores? O SR DEPOENTE - Quinze mil bolsistas brasileiros, em Paris. Não, creio que há um engano meu. Há 15 mil brasileiros em Paris, mas há um grande número, um grande contingente de bolsistas brasileiros na França, na Europa, de modo geral. Mas, em especial, em Paris. Pois bem, deles não tiramos o resultado prático que se poderia tirar para o desenvolvimento da educação brasileira. A bolsa não tem sido um instrumento para formar devidamente os quadros de pessoal para o ensino. O SR PRESIDENTE - Esse é um ponto muito importante, Professor Mascaro: medir a contribuição que esses bolsistas que vão para o exterior com recursos do País dão na sua volta, se voltam e quando voltam. O SR DEPOENTE - E muitos não voltam. Outros, quando voltam, já se preparam para nova bolsa. Em alguns casos há exageros realmente condenáveis em matéria de bolsa. Ainda há poucos dias, tratando desses problema com alguns colegas no INEP, lembrei a necessidade de reunir os dados de que devem dispor as repartições - Capes, Ministério das Relações Exteriores - e fazer um cadastro de todos aqueles que já desfrutaram de bolsas de estudo no estrangeiro para se aperfeiçoar, a fim de que saibamos com que contingente de elementos formados em estudos de alto nível no estrangeiro contamos para o magistério e para outras atividades. Entendo da maior importância esse trabalho, para que se reoriente a política de concessão de bolsas de estudo. Muitas vezes nós nos servimos das bolsas dadas por entidades internacionais e por países estrangeiros. Nós mesmos temos um programa mantido pelo País. Mas as bolsas, às vezes, são tão mal distribuídas que se manda para o estrangeiro o contingente maior de elementos que nós mesmos perderíamos, digo, poderíamos especializar no próprio País. E não buscamos os grandes centros, digo centros para onde deveríamos mandar o elemento realmente selecionado. A grande maioria dos bolsistas brasileiros no estrangeiro não é selecionada por qualquer órgão do Governo, por qualquer instituto de ensino superior, mas é escolhido por intervenção pessoal. Uma política como essa, em setor de tão grande importância e de que o Brasil tanto carece, precisa, creio, de reformulação completa. Outro problema que também tenho debatido e que está ligado imediatamente a esse é o da assistência técnica que recebemos para a educação de modo geral e, inclusive, para o desenvol-

vimento do ensino superior. Nós estamos recebendo a contribuição através de peritos que a UNESCO, a Organização dos Estados Americanos, a USAID mandam para o Brasil. Ora, nem sempre os peritos que uma instituição internacional ou um país está pronto a nos mandar são aqueles de que necessitamos. O SR PRESIDENTE - Nem sempre o perito é perito. O SR DEPOENTE - Acontece, ainda, o caso de nem sempre recebermos um perito; recebemos pessoas que vêm, como os próprios brasileiros, degustar das vantagens de um regime de tanta lassidão e tanta facilidade, como o que existe no Brasil nesse terreno. Nós não somos capazes de dizer não, inclusive quando está em jogo o interesse do País. Assim, o problema dos peritos que recebemos e aquele outro, da formação de nosso pessoal no estrangeiro, são assuntos de maior importância para os quais temos de voltar imediatamente as nossas vistas. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Parece-me que o interesse fundamental é o seguinte. A competição, primeiro, é para ir. É muito mais político, digo política. Sobretudo em certa fase, foi profundamente política. Depois, lá em Paris, o estudante tem uma segunda luta: ficam aqueles que têm mais habilidade em conseguir recursos extrabolsa e, hoje, conseguir recursos de entidades políticas que estão favorecendo determinados bolsistas brasileiros. Conheço o problema e sobre ele dou o meu depoimento pessoal. Além do mais, V.S.^a tem razão quando alega dispersão de recursos. Eu, por exemplo, não consegui nunca ir para, digo, para a Casa do Brasil, porque havia os escalonamentos mais do jeito do que da graduação, inclusive daqueles que, como eu, fizeram exame. O aproveitamento era feito por outros critérios. Dava-se, então, uma coisa interessante. No meu hotel estava um irmão meu que estudava cálculo de probabilidade e um outro que estudava engenharia metalúrgica. Pois bem, nas proximidades havia especialista em violino, em dança, em egtética. Evidentemente, há, digo há de convir V.S.^a, para o atual momento brasileiro essas atividades não eram as mais importantes. Havia também pintores, em abundância. Sou apreciador da pintura e admirava os que estavam lá. Não citei nomes. Mas não me parece que fôsse o recurso mais apropriado. Não bem, lá dentro havia — e nisso dou o meu depoimento — a competição de habilidade em conseguir reforço de bolsa, antigamente por instituições complementares, hoje por verdadeiros sistemas políticos lá montados. Este é um depoimento que dou e que gostaria fôsse contestado, se pudessem fazê-lo. O SR DEPOENTE - Agradeço e contribuição que V. Ex.^a traz ao esclarecimento desse problema, acrescentando um dado que não era do meu conhecimento e que considero de maior importância, não só do ponto de vista da educação como do ponto de vista político: a intervenção de entidades ou organizações que, naturalmente, têm interesse em formar, até fora do Brasil os elementos que, indo para o estrangeiro a fim de buscar conhecimen-

tos que lhes permitam contribuir para o desenvolvimento do País, podem, depois, se constituir em agentes perturbadores da nossa própria tranquilidade social. Tive ocasião de ver, também, em Paris, estudantes de vários setores do ensino superior, inclusive alguns artistas, um dêles até um violoncelista mineiro, rapaz de grande talento, que tinha sido levado de Paris para Londres por um professor que desejava tê-lo como discípulo. Temos, realmente, grandes talentos que poderíamos desenvolver em qualquer ramo de atividade artística, como é o caso dêsse moço, mas não temos dividido com equidade as bolsas que oferecemos aos estudantes que se especializam no estrangeiro. A meu ver, a formação de elementos no estrangeiro é útil. Para a formação de um modo geral acadêmica, teórica, intelectual, o Brasil já é auto-suficiente. Nós não temos muito a aprender dentro das universidades de lá, a não ser dentro dos grandes laboratórios, dentro dos grandes centros, os métodos de trabalho. O conhecimento teórico nós alcançamos facilmente. Mas, depois, a capacidade de utilização do conhecimento, o método de trabalho nos grandes centros de pesquisa, nos grandes centros de planejamento, nos grandes centros de investigação, êsses é que não temos, e não trazemos para o País. O que precisamos buscar é, justamente, essa capacidade efetiva de ação que o brasileiro de modo geral não tem e até certo ponto despreza, pela tradição da nossa formação acadêmica. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Outro problema que, aliás, me afetou pessoalmente e precisa ser focado. Enquanto —devo citar o meu caso — não concluí o que planejara, não cheguei ao doutorado, porque obedeci a nossa lei que fixava um tempo determinado de licença — sendo homem de classe média, eu não podia perder o emprêgo que, por sinal, conquistei em virtude de concurso — certos colegas meus, por químicas que não devo enunciar, prolongaram sua permanência lá por três, quatro anos, e lá continuam sem perder os respectivos cargos que alguns não conseguiram por concurso. Então, devo dizer francamente — é uma confissão, mas é, ao mesmo tempo, um depoimento válido — eu me sinto logrado, porque fui, estudei, preparei-me para os exames e não pude concluir o tempo determinado, por obediência à lei brasileira. Esta, a verdade. Eu estava em licença e não podia perder uma posição que conquistei por concurso. Um homem de classe média tem de montar sua vida. Qual não foi minha surpresa, porém, quando verifiquei que certos colegas de outras profissões mais ousadas têm conseguido permanecer lá — isso causa profundo desalento — três, quatro anos. Afinal de contas, para êles a lei não existe. Esse problema de bolsas precisa, realmente, ser estudado porque, no fundo, deixa menos alegria do que ressentimento, pode V.S.ª ficar certo. O SR DEPOENTE - Não tenho dúvida em aceitar o depoimento de V.Ex.ª como de inteira validade para a questão que levantei. É prego, digo um dos problemas mais urgen

tes e mais importantes, inclusive porque estamos recebendo oferecimen-
tos que podem ser aceitos e outros, muitos dêles, que não são úteis
ao Brasil. Deveríamos ter um cadastro de tôdas as instituições com as
possibilidades de aperfeiçoamento em cada uma, para que destinássemos
cada bolsista a um programa definido, de acôrdo com o bolsista e com as
possibilidades das instituições, além de atender às conveniências do
País, fazendo ajustar êsses oferecimentos e o aproveitamento das bôl-
sas às necessidades do desenvolvimento brasileiro. Conversei, em Gene-
bra e em Paris, com várias pessoas, preocupadas com o nosso desperdício
em matéria de bôlsas de estudo. Se algo há a corrigir para chegar-
mos ao problema da formação dos quadros da universidade, e não só dos
quadros docentes das faculdades, mas também dos quadros para as gran-
des profissões de que depende o desenvolvimento nacional, é nas bôl-
sas de estudo. Há outra deficiência que temos de combater no ensino su-
perior: a que se relaciona com o isolacionismo. Não só universidades
são estanques, quer dizer, é um sistema que não funciona como univer-
sidade, como dentro das universidades os institutos também funcionam
como compartimentos isolados. Êsse isolacionismo não é considerado e
penas sob êsse aspecto. É preciso que a universidade se capacite das
suas deficiências, mais do que ela já se tem confessado capaz de com-
preender, e se torne mais permeável à crítica. A universidade brasi-
leira não tem sido permeável à crítica e não tem sido permeável, tam-
bém, a uma participação, que acho necessária e importante, de repre-
sentantes da sua clientela — representantes de alunos, representan-
tes de ex-alunos, representantes da comunidade, representantes daque-
las classes que, depois, constituem, realmente, o mercado de trabalho
dos profissionais que a universidade vem formando — nos postos admi-
nistrativos dos órgãos colegiados. Nestas condições, penso que deixo
nesta Comissão um depoimento que, se representa alguma coisa de váli-
da, é pela tentativa de objetividade com que procurei encarar os nos-
sos problemas de ensino superior. Não sou um especialista nesse assun-
to, mas o meu conhecimento de alguns dos aspectos dêsses problemas me
tem afligido como educador, como o educador preocupado não apenas com
a parte teórica da educação, mas com a questão da formação dos própri-
digo, próprios filhos. Tenho dois filhos universitários, e, naturalmen-
te, o destino dêles me preocupa tanto como o de tôda a população de
que êles são representantes. Entendo que temos de nos voltar para a-
quêles mecanismos capazes de assegurar à mocidade do Brasil a esco-
la, não digo a escola que êles pretendem, mas a escola que êles devem
ter para orientá-los na sua formação geral, na sua cultura, na sua for-
mação de cidadãos e na sua formação profissional. O SR PRESIDENTE -
Muito obrigado, Sr. Professor Carlos Corrêa Mascaro. Tem a palavra o
Relator, Sr. Deputado Lauro Cruz. O SR RELATOR - Sr. Professor Carlos

Corrêa Mascaro, V.S.^a estava preocupado sôbre se traria ou não uma contribuição boa aos trabalhos desta Comissão, considerando os depoentes que aqui já nos forneceram valiosos subsídios para as pesquisas que estamos realizando. V.S.^a pode estar descansado que trouxe uma grande contribuição. O SR DEPOENTE - Muito obrigado. O SR RELATOR - V. S.^a acentuou o perigo em que estamos de facilitar a disseminação de escolas. Citou, mesmo, estatísticas, mostrando que, nos últimos anos, esse crescimento numérico é vultoso e exagerado. Ao mesmo tempo, nos deu o confronto entre a situação do Brasil e a dos outros países da América Latina, assinalando quão distante estamos da média, já não digo de alguns menos desenvolvidos que nós que têm caminhado mais na direção do ensino superior. Então, há aí, parece, alguma coisa contraditória, não evidentemente, contraditório, que eu bem entendo, o que V.S.^a quis apresentar. Mas, na verdade, o grande problema, bem focalizado, pelo menos por V. S.^a bem acentuado, é a inexistência de um corpo docente à altura que permita esse desenvolvimento. Se nós o tivéssemos em ótimas condições, não haveria mal em que se multiplicassem os estabelecimentos, de maneira que não estamos providos do corpo docente indispensável. Existisse ele e o que teríamos a fazer era fomentar a multiplicação das escolas porque de profissionais nós precisamos. Por outro lado, V.S.^a assinalou, com a indicação de percentagem, a preferência de nossos estudantes por cinco escolas: medicina, engenharia, direito, economia e filosofia. Está faltando aquêles conhecimentos, aqui bem focalizado, das perspectivas de trabalho em outras direções que um profissional pode encontrar. Quem ingressa numa escola superior vai fazer esforços, embora tenha ensino gratuito, e contar achar, depois, um caminho para a sua vida, um caminho que não seja difícil, angustioso, para arranjar trabalho. Procura, então, aquelas profissões que devam facilitar sua carreira. Mas eu desejaria saber se a sua atenção se voltou para um problema que está ocorrendo nos exames vestibulares, relativamente às opções. O aluno pode optar pela medicina, odontologia, farmácia, biologia etc., ao se inscrever, como se a nossa capacidade individual, as nossas predileções, a nossa vocação, aquela capacidade natural e definitiva se pudesse distribuir assim à vontade: eu não vou para medicina, faço qualquer outro curso, e dará tudo certo. Pergunto se V.S.^a tem encarado esse aspecto da questão e o que nos poderia dizer a respeito de alguma observação, certa ou errada, dessa orientação. É a primeira pergunta que eu faria. Desejaria saber, também, se esses países em que o desenvolvimento tem sido maior não têm contado com uma colaboração maior que o Brasil ou se eles, pelos seus próprios recursos, estão realmente mantendo essa rede maior de ensino, ou percentualmente maior, que o Brasil e se o ensino deles é gratuito, como se está fazendo em nossa terra. São as três primeiras questões

para as quais eu pediria a sua atenção. O SR DEPOENTE - No meu depoimento, ao alinhar os dados a respeito da expansão da rede, procurei mostrar uma expansão desmedida. Não sou contrário, de modo algum, à disseminação do ensino superior e à expansão da rede. Eu me manifesto contrário à expansão não mensurada da rede. Ela se está expandindo no País muitas vezes para atender a circunstâncias estranhas ao ensino.

O SR RELATOR - Sem programação, sem planejamento. O SR DEPOENTE - De modo que temos, anualmente, muitas vagas, temos grande capacidade ociosa de estabelecimentos localizados onde não há clientela e não temos estabelecimentos para atender a uma clientela da população densamente concentrada em certas áreas. O problema dos exames vestibulares tem revelado, a meu ver, ainda uma certa desorientação das próprias autoridades. Os nossos exames são exageradamente exigentes e não têm sido o meio de distribuição orientada da população escolar. O nosso estudante de escola média ainda é muito dominado pelas visões tradicionais do ensino superior e por uma visão, às vezes distorcida, das possibilidades profissionais futuras das demandas do próprio mercado de trabalho brasileiro. Então, as opções nem sempre são do próprio estudante; são opções da família. Cito um caso de que tive ciência há poucos dias. Um rapaz muito bem dotado entrou, por pressão da família, na Faculdade de Medicina e foi até o 3º ano. Não agüentou, saiu e submeteu-se a exame na Escola Politécnica, enfrentando, porém, tremenda reação da família que o considerava um vadio porque não queria estudar medicina. Pois bem, êle fêz os exames êste ano e entrou para o ITA, para a Escola Politécnica e para a Faculdade de Filosofia, em primeiro lugar nos três estabelecimentos. É, portanto, um aluno brilhante. Quer dizer, nós não temos dado aos moços a orientação para que êles possam optar e não temos dado à família, também, as formas de conduzir os filhos à opção. E a opção tem de ser individual, a opção tem de ser do próprio candidato ao estudo bem orientado. Tive oportunidade de conhecer, em São Paulo, em 1958, uma pesquisadora de alta capacidade de trabalho, a Professôra Jacqueline Cambon, que era do Institut National de Orientation, digo Orientation Professionel, em Paris. Essa mestra estêve trabalhando conosco no Centro Regional de Pesquisas Educacionais em São Paulo. Depois, me foi dado visitar o Instituto Profissional, em Paris, e ela me disse: o Govêrno acaba de abrir doze institutos dessa natureza para que todos os meninos que atinjam 13, 14 anos e estejam em condições de revelar suas aptidões, sua vocação e de fazer seu próprio estudo, sejam orientados nessa fase de escolarização, a fim de que, quando terminarem o curso, digo, curso médio, possam optar com segurança ou com aquêle máximo de segurança que o seu autocohecimento pode permitir. Nós não fazemos nada disso. Os nossos alunos entram na escola e mal são orientados dentro da escola, quanto mais

no que toca às opções que têm de fazer em face do nível de conhecimentos que atingem nesse curso. Portanto, nos está faltando, justamente, é dar mais consistência ao nosso sistema de educação. Porque o sistema de educação não se constitui apenas de rede de escolas. Constitui-se de um conjunto de organismos capazes de conduzir a sociedade pelos caminhos que ela deve seguir e pelos caminhos pelos quais digamos, quais ela tem de optar, conhecendo as alternativas. Por exemplo, o ensino superior no Brasil se mantém ainda aferrado a essas escolas que asseguram uma posição, status social, apenas pelo título. Ora, vemos que o desenvolvimento da indústria brasileira está criando mil formas de atividades para as quais as universidades não preparam, não têm cursos destinados a esse preparo. Esses centros de orientação têm, também, essa finalidade de mostrar as perspectivas profissionais de mil formas, de novas profissões que se estão criando em nosso país. De modo que a nossa universidade, a nossa tradição universitária e de ensino superior é de escola acadêmica, de escola que prepara com uma cultura geral e para uma posição que se deve desfrutar no ócio. Ora, é evidente que nos estamos industrializando, e não se mantém uma sociedade industrializada no ócio, mas com o trabalho, e o trabalho é das profissões que constroem. Se fizermos um confronto entre a orientação dos estudos superiores na Europa, na França, por exemplo, e nos Estados Unidos, verificaremos que, na França, na Europa, ainda predomina — e ficou essa marca na nossa tradição — a cultura acadêmica, a formação geral, e, nos Estados Unidos, se busca a eficiência, e não apenas o conhecimento, se busca a eficiência que o conhecimento pode dar. Temos de mostrar a nossa juventude as mil outras formas de atividade para as quais ela se pode formar no ensino superior, que não precisa, também, ser tão longo, de mostrar a alta remuneração na escola das novas profissões brasileiras. De modo que o crescimento da rede tem de ser condicionado por esses fatores e não como se está fazendo, em que é determinada a afluência de 80% da população escolar para escolas que não estão formando os elementos de que o País necessita para desenvolver-se. Estão dando posições. Vemos que muitos bacharéis, muitos economistas, muitos diplomados pelas Faculdades de Filosofia não encontram no mercado de trabalho o emprêgo de que necessitavam. Nós vamos caminhar rapidamente, entre bacharéis e economistas, para o encontro dessas duas profissões. E estamos tendo necessidade de muitos outros profissionais que as escolas não estão formando. Dessa forma, era preciso modificar a orientação a respeito da expansão do ensino superior para que pudéssemos atender às necessidades do País e não decepcionássemos os moços que, muitas vezes, realizam um curso no qual não encontram atrativos e, ao final dêsse curso, se sentem sem

aptidão para desempenhar as atividades próprias da carreira. Ficam êles, então, frustrados, desiludidos, desapontados, entregues ao desalento. Assim, a máquina que devíamos criar para formar não está desempenhando o seu papel. Mas V. Ex.^a me fêz outra pergunta de que agora não me lembro. O SR RELATOR - Sobre a colaboração financeira... O SR DEPOENTE - Ah ! sim. A posição comparativa do Brasil. O SR RELATOR - ... as fontes de recursos com que conta a rêde de ensino. O SR DEPOENTE - Não acredito que os países estrangeiros, os mais idealistas e bem intencionados, dêem uma grande contribuição para o desenvolvimento de qualquer outro país. A contribuição estrangeira é quase sempre diminuta. Ela é muito pequena para o desenvolvimento de qualquer país da América Latina. Além disso, ela traz uma conotação política que não me parece favorável. Estamos todos vendo a intenção dêesses convênios que temos assinados, especialmente quando bilaterais, de país para país. Quando se trata de entidades internacionais, ainda se disfarça o imperialismo cultural, que, aliás, não é fácil de disfarçar. Creio que temos de pensar na medida das nossas carências, em têrmos de esforço nacional. Nesses países, particularmente na Argentina, o esforço é nacional, não é ajuda estrangeira. O SR RELATOR - É gratuito o ensino superior nesse país? O SR DEPOENTE - Não posso afirmar com segurança , mas creio que não é inteiramente gratuito. Esse é outro problema. V. Ex.^a toca uma tecla que é muito importante: nós nos deixarmos conduzir pela falácia de um ensino democrático gratuito. O ensino superior, para ser realmente um ensino superior, precisa ser bom, e nem tudo que se recebe de graça ou tudo que se faz de graça pode ter um nível compatível com as necessidades nacionais. A posição do Brasil é de inferioridade, mesmo considerado o nosso próprio esforço. Nós devíamos ampliar a rêde, mas ampliá-la de forma a atender às necessidades brasileiras e não de maneira tão onerosa como estamos fazendo, porque estamos mantendo, por alto custo per capita, uma capacidade ociosa do sistema que não devia existir. O SR RELATOR - Assunto relacionado ainda com essa questão de recursos, destinam êesses países maior percentagem de suas rendas para a educação que o Brasil ? O SR DEPOENTE - Comparativamente, sim. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Permite uma intervenção, Sr. Presidente? O SR PRESIDENTE - Pois não. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Sr. Presidente, eu queria assinalar que a comparação é com a renda nacional e não com o orçamento. V. S.^a, Professor Mascaro, colocou muito bem a questão para que se acentue pròximamente, porque tenho visto alguns dislates em plenário a respeito dêesse ponto. Comparar com os recursos orçamentários nenhum cabimento tem. Falo como profissional, porque, afinal, eu vivo nisso. A comparação deve ser feita pela renda e não pelo orçamento. Felicito V.S.^a pela distinção. Professor Mascaro minha pergunta se localiza um pouco no ensino secundário e se relacio-

na com o ensino superior. Por isso, está bem dentro da função que V. S.^a exerce, atualmente, no INEP. Parto de uma verificação pessoal. Sou pernambucano e observei uma coisa curiosa: o problema dos excedentes. É onde quero chegar. Em primeiro lugar, há excedentes que não são excedentes, que não tiveram classificação. Infelizmente, não pude conversar com um irmão meu que é professor da Escola de Engenharia, para dar a noção exata do que foi o excedente, êste ano, naquele instituto. Mas, a um colega dêle, que era meu vizinho, ocasionalmente, perguntei sobre o assunto, e obtive esta resposta: como excedente, entrou gente com média que ninguém antes tinha entrado na Escola de Engenharia. Então, não é bem excedente. O SR RELATOR - Em Recife - permita-me Deputado Paulo Maciel - fui informado de que entrou gente com 1,9 de média global. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Exatamente. Então, V.S.^a vê que é uma média baixíssima. Acontece que certos grupos pegaram um slogan de Anísio Teixeira - educação não é privilégio - e o exploraram, a meu ver, em sentido contrário; porque, se entrar todo mundo, será privilégio dos maus, proporciona estudo às avessas. Pude verificar uma coisa interessante. É que o problema dos excedentes une decepção por não ter sido aprovado, não entrar, com ressentimento. É uma coisa curiosa. Falo com relação a Pernambuco. É um problema sociológico, podia ser levantado pelo resto do País. Verifiquei que os excedentes são em absoluta maioria de determinados colégios e de uma classe que chegou ao ensino superior agora, uma classe que chegou a ser submédia agora. Então se observa o seguinte: pode-se dizer, criteriosamente, que, nos exames vestibulares das escolas de Engenharia e Medicina, as fundamentais mesmo, em geral os melhores lugares são assegurados - V.S.^a pode mandar verificar - ao Colégio Marista, ao Colégio Nóbrega, ao Colégio de Beneditinos etc. Unem-se as duas coisas: melhor ensino e pessoal de classe média já tradicional, com background melhor. Enquanto isso, surge o problema de que o maior número de excedentes é de pessoas que chegaram à classe média agora, por efeito do ritmo de industrialização, e estão em colégios, aliás alguns têm até epítetos. A culpa disso não é dos estudantes, mas das condições que se lhes dão, inclusive pelos bairros em que moram. V.S.^a poderá, em Recife, localizar a absoluta maioria no que se poderia chamar o lado de lá. São colégios novos, de certo tempo de organização. Não é defeito do aluno. Há certo tabu de que o colégio oficial era o que melhor preparava, o que tinha certo rigorismo, professores de matemática muito duros, o colégio estadual. Dou o meu depoimento porque fui da última turma do curso complementar. Pois bem, melhor se classificavam nos vestibulares os alunos do colégio estadual, mas aqueles oriundos, como era o meu caso e o de um colega meu que ingressou na Medicina, do Colégio Marista, ou o de outro, que seguiu o curso de engenharia e vinha co

Colégio Nóbrega. Todos êsses três, eu inclusive, são, hoje, professores de universidade. Havia um problema de dominância, quer dizer, o conjunto cultural que a tradição da classe média proporcionava a essa gente fazia com que ela vencesse, e os outros, não por culpa de seus talentos pessoais, mas pelo seu condicionamento, tinham situação inferior. A isso se acrescentava o problema do colégio. O Colégio Marista, e Nóbrega etc., quaisquer que sejam os deméritos dessas organizações, são de nível muito superior a êsses outros educandários cujos nomes não quero citar. Então, o aluno da classe submédia, que já vem de situação inferior, que, como cultura, como sistema antropológico, tem menos que o outro da classe média, que mora em bairro com condicionamento pior e faz o curso em colégio pior, no vestibular também é muito mais fraco o seu êxito. Os insucessos são em muito maior percentagem dessa categoria. Junte-se, depois, a decepção, o ressentimento, e o movimento, de cultural, torna-se político. Isso, em Pernambuco, tem acontecido constantemente. Aí é que quero colocar o problema na órbita de V.S.^a. Não seria viável, superando êsse problema, para mim acadêmico, de escola privada e escola pública, usar uma escola comunitária? Sôbre o assunto, conversei com o próprio Provincial da congregação dos maristas, há tempos, antes de ir para o Rio. Seria chamada, por exemplo, a congregação dos maristas, dos jesuítas. Os recursos do Estado e da comunidade — podia ser até aparente essa situação — seriam convocados. Seria instalado, então, um Colégio Marista, vamos dizer, no bairro de Afogados, e não no bairro da Boa Vista, tipicamente de classe média. O Marista está instalado na Boa Vista e em Ponte de Uchôa. Se V.S.^a fizesse o esquema de Recife, ou, mesmo, o esquema de Chicago, tradicional, da cidade semicircular, então teria outra modulação, que seria de estudar sociologicamente. Mas, na realidade, pode localizar assim êsses colégios. O Colégio Nóbrega está no bairro da Soledade. Pela localização, por quem mora perto V.S.^a pode ter idéia da situação. Ora, me disse o Provincial marista: Eu não vou para lá porque, para pagar o nível de cá, a congregação ainda se sustenta. Agora, eu aceitaria a superação dessa idéia de ensino público e ensino particular — que se está tornando acadêmica — se o Govêrno, em vez de auxiliar o ginásio estadual tal com professores — alguns eu conheço, até sem nível nenhum, que, por morarem nas proximidades da escola, completam seus horários de trabalho — desse a essas congregações recursos, e elas se instalariam lá. Então, o nível de ensino ginásial melhoraria e provavelmente diminuiria essa aliança que se está fazendo em determinados colégios de certos bairros. Faça V.S.^a essa pesquisa e verificará que o que estou dizendo, pelo menos até certo tempo, é válido. Os excedentes se localizam em determinadas faixas de colégios — o problema é de Pernambuco, não estou falando do resto do Bra

sil — em certos bairros e em certa classe. É a grande maioria. Daí a transformação do caso em movimento político, em grande parte. Não é justo que essa gente tenha um ensino secundário pior. Eles vão para onde? Para os colégios estaduais. O grande movimento de colégios estaduais em Pernambuco foi criado no Governo Cid Sampaio. Abstrair a minha condição: fui Secretário de Estado da Fazenda do Governo Cid Sampaio, portanto outro setor. É a evidência dos fatos. Ele é que atacou primeiro esse conjunto de colégios. Outros governos têm seguido sua política nesse terreno. Há uma série de outros colégios particulares. Mas é baixo o nível dos colégios estaduais dessas zonas. Não me refiro ao Colégio Estadual Central. Muitos professores completam horários, alguns deixam muito a desejar, muito mesmo. Conheço de perto alguns, foram meus colegas uns, de outros conheço a tradição, sei onde trabalham. Nestas condições, o nível desses colégios é, evidentemente, inferior ao daqueles do lado de cá, que já têm o seu background cultural, com a classe média tradicional melhor. Verifica-se, então, o seguinte: do Colégio Marista, do Colégio Nóbrega, do Colégio dos Beneditinos, no vestibular passam não sei quantos alunos. Os que não passam são, às vezes paradoxalmente, filhos de ricos que pouco estão ligando para isso. Para eles não há problema. Os que ficam marcam sua situação de gente que ascendeu momentaneamente, por conseguinte com todos os traumas. Não é minha posição. Eu interpreto. Não aceito a sociologia da luta de classes. Mas reconheço que o conceito de classe é válido. Um grupo que desenvolve o maior empenho no sentido de entrar numa faculdade e se vê frustrado, não só pelo seu ambiente inferior, mas também porque o colégio que o formou no ginásio é muito inferior, fica em situação tremenda. Falo desse assunto para saber o que o INEP poderia fazer nesse caso. Essas congregações já se manifestaram a respeito do problema. Pelo menos lhe dou o caso concreto..Falando com o Provincial Marista, ele me disse que aceitaria perfeitamente instalar um colégio — deu até o nome do bairro — em Afogados. Conhecendo a cidade, V.S.ª veria bem a localização e a diferença. No Colégio Boa Vista e no São Luis só tem filho de médico, de engenheiro, de pessoas de grandes recursos, de pessoas que podem pagar. Afogados é bairro tipicamente de classe sub-média, o que V.S.ª pode verificar por todas as coisas, inclusive pelos resultados eleitorais, pelos Vereadores eleitos. Eu iria — disse ele — mas se os recursos, em vez de destinados pelos Governos para pagar ao Professor A, B ou C, fôsem entregues à Comunidade, que completaria para atender às despesas. Isso superaria, ao mesmo tempo, o problema, para mim acadêmico e grandemente explorado, do ensino particular e ensino público: seria o ensino comunitário. Gostaria de ouvir a opinião de V.S.ª sobre esse assunto. O SR DEPOENTE - No INEP, temos - uma pesquisa, recentemente publicada, da Professora Célia Lúcia Monte

ro de Castro, a respeito, justamente, do nível sócio-econômico do estudante de ensino superior. Ela fêz uma pesquisa sôbre os alunos recém-ingressados nos estabelecimentos de ensino superior e concluiu que pertencem, predominantemente, à classe média e alta os que conseguem vencer a barreira do exame vestibular. O problema de ensino médio é de carência de pessoal. Não temos tido condições para formar os professores para o ensino secundário. Abrem-se escolas, ginásios, colégios, e os professores recrutados para as funções nem sempre estão em condições de oferecer um bom ensino. Então, uma rede de ensino público é, a meu ver, mais saudável, em todos os pontos de vista. Que a rede de ensino público se expanda na medida em que tem de atender à obrigatoriedade escolar. Não dispense, de forma alguma, digo alguma, nem julgo uma contribuição não válida, a do ensino particular. Tenderá a contribuir, mais proveitosamente, para o desenvolvimento da educação nacional na medida em que atender às classes que podem mantê-lo e, em segundo lugar, em que atender às carências do ensino médio superior, quer dizer, do ensino médio de segundo ciclo, e de ensino superior. Em São Paulo, êsse problema a que V.Ex.^a alude, de uma diferença muito grande entre o ensino privado e o ensino público, não existe. Onde se pode estabelecer uma certa igualdade entre as condições de trabalho entre o professor de ensino particular e o professor de ensino público, onde essas condições existem com certa igualdade não há essa diferença. O problema, creio, é típico dessas regiões onde a carência de pessoal diplomado e qualificado para o magistério de ensino médio é que determina o baixo nível da formação de elementos que vão candidatar-se ao ensino superior. De modo que se cria êsse problema, que é de caráter político, não apenas de frustração nos exames, mas de ressentimento por atribuir à condição social o malôgro nos exames. O SR DEPUTADO PAULO MACIAL - Imagine V.S.^a o problema que o Deputado Lauro Cruz acabou de colocar, também muito importante, o vocacional. No Colégio Marista — sou antigo ex-aluno, mas ouço informação nesse sentido — mantém-se uma psicóloga para orientação na escolha. O mesmo acontece nos Jesuítas. Então, êles levam vantagem enorme, sob todos os aspectos. Os outros não têm condições nenhuma. Fica uma divergência. O indivíduo do outro lado, que sente o problema, fica revoltado até politicamente. Vê que o ensino que recebeu é inferior ao que os outros tiveram. Esta, a verdade. E por que isso? Pelo que V.S.^a acabou de dizer. O professor é feito assim rapidamente... O SR DEPOENTE - É. Improvisado. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - ... sem condição de trabalho. O SR DEPOENTE - Quase sempre é a improvisação no professorado. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Por isso é que eu digo lá. Não é a defesa do ensino particular. Também acho, como V.S.^a, que tem direito a êsse destino quem pode pagar. Mas, desde que as congregações se dispõem e os

professôres são mais fracos. Estou dando um depoimento concreto. O provincial marista me disse isso uma vez. V.S.^a, inclusive com a autoridade de Diretor do INEP, poderá chamá-lo. Não sei se é o mesmo, o Irmão Gil, que me declarou: o problema é válido. Nós iríamos para êsse outro bairro. Não é que sejamos melhores, mas é pior o professor que vai para lá. E há um esforço da congregação, inclusive aquêles gôsto pela vitória do colégio, de dizer que o colégio, nos vestibulares, foi bem classificado. Isso vale até nos esportes. As olimpíadas estudantis secundárias são vencidas, maciçamente, por êsses colégios. Essa preocupação se observa até nas olimpíadas. V.S.^a sabe quanto vale isso. O marista foi hexacampeão e, depois, os jesuitas, bicampeões. Os outros colégios ficaram colocados lá para baixo, dominados por verdadeira ira. Mas, acentuou o Provincial: Estamos à disposição; agora, venham os recursos, compensando ao conjunto dos professôres, um a um, para os irmãos irem. Eu já sabia que, em São Paulo, por exemplo, o problema não existe porque o professor é bem pago. O SR DEPOENTE - Na Guanabara também. Em tôdas as áreas desenvolvidas. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - O professor lá pode ser até melhor que o do colégio particular. No Rio talvez aconteça a mesma coisa. Mas em minha terra o facto é concreto. V.S.^a pode mandar verificar. Então, o indivíduo, que está no colégio de lá, diz: que negócio é êsse? Eu já tenho uma condição mais difícil e não me dão o ensino melhor e o professor quer dar. É para pensar sèriamente nessa possibilidade. O SR DEPOENTE - Creio que V.Ex.^a coloca um problema que é o mesmo do ensino superior. Se houver uma capacidade ociosa dêsses ginásios bons do Recife capaz de atender a uma clientela que existe e que está submetida a um ensino de segunda categoria, seria o caso de, através do transporte, ou trazer os alunos para onde existe a escola ou levar os professôres para onde existe essa clientela disponível que poderia desfrutar da orientação esclarecida de bons professôres. Seria muito mais útil e mais interessante. Mas é um problema que o próprio Estado de Pernambuco, o próprio Governo deveria examinar para poder resolver. O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Obrigado. O SR PRESIDENTE - Professor Mascaro, o problema da orientação profissional me parece da mais alta importância. Pela primeira vez é focalizado nesta Comissão por um depoente. De modo que eu lhe pediria aprofundasse, ampliasse um pouco o assunto. Considera V.S.^a válida a orientação profissional realizada através de institutos? O SR DEPOENTE - Sim. Creio que falta justamente, nas escolas de ensino médio, especialmente a partir do fim do primeiro ciclo, digo ciclo, é essa orientação capaz de descobrir vocações, de identificar aptidões e de assegurar ao estudante um conhecimento maior das suas próprias potencialidades, aquelas de que êle se deve valer para vencer na vida, profissional e culturalmente. O bom estudante deve ser orientado de mo

do que saiba como pode prosseguir nos estudos e para que tipo de atividade êle revela uma potencialidade superior de aptidões inatas, de talentos que êle mesmo nem sabe descobrir. Estamos vendo que a mocidade brasileira tem talentos excepcionais, particularmente nas atividades artísticas, que têm dado grande brilho ao Brasil nos confrontos internacionais. Ora, tôdas essas possibilidades de, vamos dizer, apresentação dessa capacidade se revelaram. Por que? Porque surgiu um sistema, que não é oficial mas funcional como sistema: as estações de rádio e de televisão. Elas são, de certa forma, um incentivo para que cada um seja tangido pelo seu próprio talento. Para as atividades profissionais, existe também um apêlo do próprio mercado que tem conduzido, naturalmente, muitos estudantes a escolher a sua profissão a sua atividade convenientemente, de acôrdo com as suas aptidões. Essa é, porém, uma forma de orientação a que a escola se deve antecipar. Porque se ela sabe que pode economizar o tempo e as energias dos estudantes, entra-se num problema de verdadeira economia pedagógica, de economia da aprendizagem, de economia da educação, quando somos capazes de antecipar a escolha ou quando somos capazes de bem orientar, para que os alunos, depois de iniciado um curso, não sejam obrigados a abandoná-lo por lhe faltarem condições para o prosseguimento, A meu ver, os centros de orientação educacional, de orientação vocacional, de orientação profissional deveriam ser ampliados, formando uma rêde vasta, para que, juntos das próprias escolas, com o auxílio de orientadores, de educadores, de psicólogos, de sociólogos, pudessem dar aos escolares, aos estudantes de ensino médio uma palavra que servisse de diretriz preliminar, situando-os bem em estudos, em novos estudos, no prosseguimento dos estudos ou já na escolha de uma profissão. Nós nada temos feito em benefício dessa escolha. Muitos estudantes não prosseguem o estudo em nível superior e serão perfeitamente capazes de dar uma grande contribuição a sua família, à economia nacional, com uma capacidade limitada em atividades que exijam a formação de nível inferior, quer dizer, primeiro ciclo e nível médio de segundo ciclo. Não há necessidades de se formar em ensino superior para ser útil à própria economia do País. O SR PRESIDENTE - O INEP ou algum outro órgão do Ministério da Educação dispõe de dados, de elementos para saber o que se está fazendo e como se está fazendo a orientação profissional, na rêde oficial pelo menos? O SR DEPOINTE - Não. O INEP não possui. Poder-se-ia fazer uma investigação, uma pesquisa para um levantamento do que existe em vários Estados, em alguns Estados onde o problema tem sido enfrentado, mas não na medida em que deveria sê-lo. Em São Paulo, mesmo, temos muito pouco, a não ser os gínásios vocacionais, que estão assegurando alguma orientação nesse sentido, e, no Colégio de Aplicação, um serviço de orientação educacio -

nal, ligado à cadeira de orientação educacional da Faculdade de Filosofia, onde há os testes destinados à identificação das aptidões e talentos dos alunos, da vocação. De modo que isso poderia ser desenvolvido em larga escala. E o País todo se beneficiaria se a orientação da mocidade pudesse ser feita através dessas provas cuja validade é reconhecida universalmente, e delas não temos tirado o proveito que poderíamos tirar. Temos de vencer o deficit do nosso desenvolvimento, temos de imprimir um ritmo muito mais acelerado às conquistas que precisamos fazer no campo da educação porque o nosso atrazo é realmentemuito grande. Estamos atrasados, na escola primária e na escola média pelo menos cinquenta anos. Não sei se V.Ex.^a sabe, mas, no Estado de São Paulo, foi recentemente proposto que, no plano estadual de educação, os colégios tradicionais, os ginários acadêmicos se transformem todos em ginásios pluricurriculares, isto é, em ginásios através dos quais a atividade daquelas disciplinas de cultura geral já introduzem aquelas que são de iniciação profissional, de modo a valorizar as aptidões que os alunos possam ter para as atividades que axijam apenas formação de nível médio. Foi proposto por mim a criação desse centro de orientação educacional, vocacional e profissional, para que o sistema se complete através de orientação que pode fornecer aos escolares matriculados, hoje uma população muito grande. Este ano, por exemplo, entraram para o ginásio mais de duzentos mil alunos. A rêde de escola média, especialmente no primeiro ciclo, tende a tomar a mesma dimensão que a rêde de escola primária. Não podemos mais, em São Paulo, senão oferecer uma escola única de oito anos, e não estamos proporcionando nem a de quatro para tôda a população. A expansão do ensino tem de ser imensa, e ela não deve crescer apenas nos seus quadros tradicionais. Ela tem de desenvolver-se com os novos dispositivos capazes de lhe assegurar a eficiência que a rêde escolar de ensino obrigatório até os quatorze anos deve ter em qualquer lugar do mundo. O SR PRESIDENTE - Muito obrigado. Deputado Lauro Cruz. O SR RELATOR - Sr. Professor Mascaro, eu desejava, agora, encaminhar uma pergunta a V. S.^a a propósito de uma das suas observações. Todos nós, os parlamentares, recebemos do Ministério do Planejamento umas publicações intituladas "Diagnóstico Preliminar", e por ali tomamos conhecimento de que essa Pasta estaria encarregada de fazer um planejamento geral, não só na educação. E estávamos entendendo que esse planejamento era, naturalmente, entrosado com os demais Ministérios. Quando V.S.^a se referiu à intromissão ou participação, num sentido de divergir da orientação do Ministério, eu gostaria de ter um esclarecimento. É se esse planejamento de liberado pelo Poder Executivo geral, que abrange os vários setores — saúde, educação, etc. — está sendo feito em entrosamento com os outros Ministérios, se não os outros pouco teriam de pensar nas atribui

ções que lhes tocam, porque o Planejamento mandaria as ordens e eles seriam simplesmente executivos. Eu gostaria de um esclarecimento, digo esclarecimento de V.S.^a nesse setor. O SR DEPOENTE - Parece-me muito delicado o assunto sobre o qual V.Ex.^a me faz a indagação. O problema é delicado porque envolve a própria ação do Governo. Ninguém tem mais consciência do que eu das deficiências que porventura possam ser apontadas na política de educação brasileira. E se essa política deve ser conduzida pelo Governo, existe um órgão próprio, o Ministério da Educação e Cultura. O Ministério do Planejamento destina-se, a meu ver, a coordenar as atividades dos vários Ministérios, mas não passando a exercê-las. Na coordenação das atividades, não me parece que se envolva, também, o exercício por um Ministério da função de outro Ministério. Essa coordenação tem havido em certo sentido. Muitas vezes comissões mistas têm sido organizadas. Mas não me parece que se tenha chegado a melhor coordenação. Não se chegou, a meu ver, a melhor coordenação. E algumas formas de interpretação dos fatos nem sempre é convergente. Há algumas divergências que podem trazer prejuízos ao País e à própria unidade de ação do Governo. O SR RELATOR - Pois não. O SR DEPOENTE - O Ministério do Planejamento tem, naturalmente, uma política que ele deseja desenvolver e que me parece necessária: a política ligada à mão de obra. É evidente, porém, que a educação num país não é apenas a preparação de mão de obra. A educação transcende de muito a simples preparação de mão de obra. E não se pode pensar em problemas de ensino superior ou de ensino médio como coisas isoladas. É preciso pensar-se na educação como um todo e, dentro dessa educação, como um todo, os problemas relativos à mão de obra, a respeito dos quais o Ministério do Planejamento apresentou excelentes documentos. Há, no entanto, um plano estratégico, um programa trienal do Governo, que deve ser desenvolvido e que está traçado em documentos preparados pelo Ministério do Planejamento, alguns com maior, outros com menor participação do Ministério da Educação. O INEP, mesmo, deu algumas contribuições. Mas, em outros, os assuntos tratados nesses documentos não estão, pelo menos na sua totalidade, de acordo com estudos e conclusões do Ministério da Educação, na parte relativa ao INEP. O SR RELATOR - Era só isto. O SR PRESIDENTE - Agora, há uma colaboração, também no planejamento, na reformulação do Ministério, uma colaboração efetiva, ao que se noticia, do Ministério da Guerra, através do Sr. General Carlos Meira Matos. Não é uma pergunta. É apenas uma observação. Deputado Paulo Maciel, tem ainda outras questões a formular? O SR DEPUTADO PAULO MACIEL - Não, obrigado. O SR PRESIDENTE - Obrigado a V. Ex.^a. O Professor Mascaro tem a palavra para uma informação que deseje acrescentar ou comentário que pretenda fazer. O SR DEPOENTE - Apenas quero

agradecer a atenção que tive dos membros desta Comissão para o depoimento que pude trazer aqui. Se vai representar alguma contribuição válida para os estudos em que a Comissão está interessada... O SR PRESIDENTE - Sem dúvida. O SR DEPOENTE -... eu me sinto perfeitamente recompensado do meu esforço. O SR PRESIDENTE- Efetivamente útil porque, em seu depoimento, V.S.^a trouxe dados de grande interesse, como focalizou aspectos ainda não tratados pelos depoentes que anteriormente compareceram perante esta Comissão. Desejo informar que, amanhã, às 15 horas, comparecerá o Professor Florestan Fernandes, da Universidade de São Paulo. O depoimento estava marcado para o período da manhã, mas o Professor Florestan procurou-me em São Paulo, neste fim de semana, para mostrar a dificuldade que teria para comparecer naquele horário, em virtude da inexistência de avião, de São Paulo para Brasília, na quinta-feira de manhã. Assim, êle teria de viajar na quarta-feira, prejudicando várias aulas da Universidade. Como o objetivo da Comissão é contribuir para melhorar o ensino superior, não seria justo retirar o Professor da Capital paulista, obrigá-lo a cancelar várias aulas na Universidade. De modo que, amanhã, às 15 horas, comparecerá o Professor Florestan Fernandes. No dia 5 de junho, às 9 horas e 30 minutos, comparecerá o Sr. General Carlos Meira Matos, que teve uma participação, já do conhecimento de todos, amplamente divulgada, na reformulação do Ministério da Educação e do sistema educacional. A Comissão também já oficiou ao Ministério da Educação, solicitando o texto do relatório entregue pelo Sr. General Meira Matos ao Sr. Ministro. Vai aguardar com muito interesse a remessa das publicações do INEP. Estava, mesmo, muito interessado em retomar o contato com o INEP, através dos seus estudos e pesquisas, que eu acompanhava, em São Paulo, com regularidade, por intermédio da revista do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais. Ultimamente, perdi êsse contato. Desejo retomá-lo não só através da revista como de toda publicação. Qualquer estudo, pesquisa, trabalho que o INEP nos possa encaminhar será, sem dúvida, de grande interesse para a Comissão. Ainda quanto a depoimentos, no dia 13 de junho está previsto o comparecimento do Reitor da Universidade Federal de Pernambuco, Professor Murilo Guimarães. No entanto, como 13 de junho é dia de corpus Christi e provavelmente serão suspensos os trabalhos da Câmara, a Presidência está passando telegrama a S.S.^a em que comunica que transferiu para o segundo semestre o depoimento do Professor Murilo Guimarães, a fim de não correremos o risco de trazê-lo do Recife a Brasília e, depois, êle perder a viagem com a suspensão dos trabalhos na véspera, como pode ocorrer. Nos dias 20, 21 e 23, a Câmara não funcionará, para a realização do Congresso do Parlamento Latino-Americano. Assim, teremos de adiar, também, o depoimento do Professor Isaias Roh, que estava previsto para o dia 20. De modo que o ú

timo depoimento dêste semestre será do Sr. General Carlos Meira Matos. No segundo semestre, vamos intensificar as visitas às universidades nos diversos Estados da Federação, às faculdades, e esperamos ter constituída, já a partir da próxima semana, com a colaboração do Professor Davi Carneiro e outros especialistas que estamos convidando, a assessoria técnica para trabalhar êsse imenso material que já recebemos, até com surpresa, pois os questionários estão sendo respondidos pelas universidades, pelas faculdades isoladas e já representam uma documentação que acreditamos muito útil, e queremos colocar à disposição do INEP, caso haja interêsse do Professor Mascaro, todo êsse material. S.S.ª se quiser, poderá mandar seus técnicos examinar a documentação que, talvez, possa ser de alguma utilidade para as pesquisas e estudos dêsse órgão. O material está à disposição de todos os interessados. Teremos muito gôsto em que possa ser de algum proveito. O SR DEPOENTE - Peço licença a V.Ex.ª para apresentar a sugestão de incluir entre as instituições a serem visitadas pelo menos dois centros regionais do INEP, os de Belo Horizonte e São Paulo, sem contar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, da Guanabara, que me parecem órgãos capazes de assegurar alguma contribuição aos trabalhos da Comissão. Se fôr possível, combinarei com os elementos do INEP que trabalham em Brasília ou com outros que possa trazer do Rio para examinar a natureza do material aqui existente e verificar que elementos e que informações podem ser deles retiradas para qualquer estudo que o INEP possa, digo possa realizar. Se a Comissão estiver interessada também em aproveitar para qualquer pesquisa o material aí existente e ela tiver qualquer plano nessa pesquisa, caso o INEP nelas puder colaborar a Diretoria está de pleno acôrdo. O SR PRESIDENTE - Sem dúvida poderá colaborar, e vamos solicitar essa colaboração, Muito obrigado. Está encerrada a sessão. .-.-.-.

E. Guatzen