

Estudos de Educação Secundária - Fatores e Conseqüências. Expansão do Ensino Secundário Brasileiro

373(81)

GERALDO BASTOS SILVA

Significado da expansão do ensino secundário

A atual estrutura do ensino secundário brasileiro data de 1942, quando foi promulgada a sua vigente «Lei Orgânica». Nesta lei, as finalidades do «ensino secundário» são formuladas nos seguintes termos:

«1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. 2. Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanista. 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial».

Para a compreensão da filosofia, ainda oficial, relativa ao ensino secundário brasileiro, mais expressivas do que a lei, em sua expressão literal, são as seguintes palavras da exposição de motivos com que foi submetida à sanção: «O ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo».

Foi sob a vigência dessa finalidade de «preparação de individualidades condutoras», oficialmente expressa, que mais se acentuou o movimento de expansão quantitativa de nosso ensino secundário, iniciado desde o decênio anterior.

Como mostram os dados do quadro I, o crescimento do ensino secundário, representado pelos incrementos das matrículas em triênios, a partir de 1933, é não só ininterrupto como se realiza em aceleração. O incremento da matrícula em um triênio, é sempre superior ao verificado no triênio anterior, salvo no caso de 1939-1942, quando se observa um incremento de 44 mil, contra 48 mil no triênio 1936-1939. A partir do triênio 1939-1942, a acelera-

ção é praticamente contínua: 44 mil, 57 mil, 79 mil, 102 mil, 102 mil, 128 mil.

QUADRO I

ENSINO MÉDIO NO PERÍODO 1933-1957

ANOS	ENSINO SECUNDÁRIO		ENSINO COMERCIAL		ENSINO INDUSTRIAL		ENSINO AGRÍCOLA	
	Matrícula geral	Unidades escolares	Matrícula geral	Unidades escolares	Matrícula geral	Unidades escolares	Matrícula geral	Unidades escolares
1933	66.420	417	19.493	388	3.936	40	387	6
1936	107.469	552	28.880	470	2.660	49	672	8
1939	155.588	782	42.574	493	3.916	48	504	11
1942	199.435	886	62.012	626	10.791	97	763	22
1945	256.467	1.282	84.553	935	16.764	255	659	20
1948	335.882	1.663	84.072	774	18.691	384	2.601	38
1951	438.626	2.190	82.297	752	18.801	421	1.970	44
1954	540.902	2.510	103.709	883	19.102	421	1.143	35
1957	668.845	2.945	139.278	1.058	19.131	401	3.671	64

Fonte: Serviço de Estatística da Educação e Cultura, «Sinopse Retrospectiva do Ensino no Brasil — 1871-1954» — Os dados relativos a 1957 são sujeitos a retificação.

O realmente impressionante crescimento das matrículas e das unidades escolares do ensino secundário, que os dados acima retratam, tem sido chamado de «democratização», e a él já se aplicou o epíteto criado por LOWNDES para denominar a expansão da educação inglesa: «revolução social silenciosa». (1) Sobre isto, talvez não fôsse excessivo lembrar que revoluções, depois de feitas, muitas vezes são consideradas *journée des dupess...* (2)

Mas, quanto a ser êsse crescimento, por suas causas e por seus efeitos, um fenômeno social, não há dúvida. É indiscutível que, por trás da expansão do ensino secundário brasileiro, estão modificações que se vêm operando, nos últimos decênios, na vida nacional, das quais resultaram profunda alteração da fisionomia social, econômica e demográfica do país. A mudança estrutural da economia no sentido da industrialização, acompanhada de um aumento da riqueza nacional e refletida, antes de tudo, em crescente concentração urbana e tendência ao incremento das atividades terciárias e à maior mobili-

(1) G.A.N. LOWNDES, *The Silent Social Revolution, an Account of the Expansion of Public Education in England and Wales, 1895-1935*, Londres: Oxford University Press, 1937.

(2) Sobre o ensino secundário brasileiro, já tivemos oportunidade de escrever que "sua recente expansão — realizada sob a vigência de uma estrutura seletiva e inflexível que, no entanto, não consegue prevalecer sobre o desejo interesseiro ou demagógico de criar maiores oportunidades de educação por meio de emprêsas às vezes pouco escrupulosas, de "educandários gratuitos" ou de ginásios públicos instalados de afogadilho e dispendo de verbas insuficientes — resultou na sua transformação em mecanismo de desencaminhamento de parcela considerável de nossa juventude das atividades realmente produtivas (GERALDO BASTOS SILVA, *Educação e Desenvolvimento Nacional*, Rio: ISEB, 1957, p. 37).

dade social vertical, são fatos claramente relacionados com a expansão quantitativa do ensino secundário. (Quadro II)

A luz de suas correlações sócio-econômicas, a tendência expansiva do ensino secundário é a manifestação particular de um fato geral, que é a crescente procura de ensino médio em todos os seus ramos. E este fato geral tem a significação indiscutível de uma necessidade maior de uma educação formal mais demorada e mais completa do que aquela que a escola primária deveria proporcionar. O aumento da procura do ensino secundário representa maior necessidade daquela educação básica de que a escola primária constitui a primeira fase, ou seja, traduz um imperativo mais definido de educação pos-primária ou média.

De fato, não se expandiu, apenas, o ensino secundário. Cresceram, também, os outros ramos do ensino de segundo grau, como o comercial e o

QUADRO II

EVOLUÇÃO DO ENSINO MÉDIO, DAS OPORTUNIDADES DE TRABALHO, DA POPULAÇÃO
E DA RENDA NACIONAL NO PÉRIODO 1940-1950

DISCRIMINAÇÃO	1940	1950	
		VALORES ABSOLUTOS	ÍNDICES (1940 = 100)
MATRÍCULA GERAL (1)			
Curso secundário.....	155.588	365.851	235
Curso comercial.....	45.932	88.082	192
Curso industrial (2).....	13.262	36.754	277
OPORTUNIDADES DE TRABALHO (3)			
No comércio.....	800.920	1.073.921	134
Na indústria.....	1.400.056	2.231.198	159
Nos transportes.....	473.676	697.042	147
Na administração pública.....	234.860	260.767	111
Em atividades sociais.....	205.576	434.315	211
Nas profissões liberais.....	51.956	66.951	129
POPULAÇÃO NA IDADE DE 14 A 19 ANOS (3).....	5.431.466	6.676.236	123
POPULAÇÃO URBANA.....	12.880.182	18.775.779	146
DIPLOMADOS EXISTENTES EM TODOS OS CURSOS DE NÍVEL MÉDIO (3).....	358.686	987.162	275
RENDIMENTO NACIONAL (4).....	160.940	258.750	171

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

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

(3) Na data dos Censos Demográficos.

(4) Em bilhões de cruzeiros, em 1941 e 1951, com o valor do cruzeiro de 1941 retificado na base de 1951; índice: 1941 = 100.

Fonte: Américo Barbosa de Oliveira, "O ensino, o trabalho, a população e a renda", Rev. Bras. de Est. Pedagógicos, n.º 53, pp. 92, 94 e 97.

industrial, e houve, também, como não poderia deixar de ocorrer, porquanto as forças sociais, deflagradas pelas transformações antes aludidas, atuam sobre o sistema escolar todo, certo crescimento do ensino primário e superior. (Quadro III)

QUADRO III
EVOLUÇÃO DOS ENSINOS PRIMÁRIO E SUPERIOR E DA POPULAÇÃO NO PERÍODO
1940-1950

DISCRIMINAÇÃO	1940	1950	
		VALORES ABSOLUTOS	ÍNDICES (1940=100)
Matrícula geral no ensino primário (1).....	3.205.753	5.108.924	159
População de 7 a 12 anos de idade (2).....	6.748.575	8.071.452	120
Matrícula geral no ensino superior (1).....	21.235	37.584	177
População urbana (2).....	12.880.182	18.775.779	146

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

(2) Nas datas dos Censos Demográficos.

Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, cit., pp. 89 e 94.

Todavia, mais constante e pronunciadamente do que qualquer outro ramo ou grau de educação, a tendência expansiva afetou o ensino secundário. Como se vê do quadro I, a tendência nesse sentido, com relação ao ensino secundário, não sofre nenhuma interrupção a partir do ano inicial considerado. Diversamente, ainda que a tendência verificada nos ensinos comercial e agrícola seja, no conjunto, expansiva, há certas oscilações. No ensino comercial, há certa diminuição da matrícula geral e das unidades escolares entre 1945 e 1951. No ensino agrícola, a matrícula sofre um primeiro declínio em 1939; um segundo em 1945, compensado pelo grande aumento verificado entre 1945 e 1948, mas retomado a partir do triênio seguinte; os dados de 1957, indicam grande melhoria em relação a 1954. A tendência ao crescimento do ensino secundário sómente encontra paralelo, significativa e auspiciosamente, no ensino industrial, onde igual tendência ascendente da matrícula é constante a partir de 1936, desde quando começa a ser compensado o decréscimo verificado a partir de 1933. Deve-se observar, contudo, que o alto incremento a partir de 1942 é devido a que, desde então, as estatísticas dêsses ensino passaram a englobar cursos anteriormente classificados como de ensino doméstico.

O crescimento verificado, em especial, no ensino secundário, dentro do conjunto do ensino médio, é um fato singular. Com efeito isolado dos referidos fatores de ordem social, tal crescimento, podemos dizer, não deveria assumir esse relevo especial. Não diremos que devesse ocorrer um impressionante desenvolvimento do ensino industrial, maior do que o verificado. A verdade é que se deveria esperar sucedesse o que efetivamente está sucedendo, isto é, que o suprimento de mão-de-obra especializada, necessária à industrialização, continui a fazer-se, em sua maior parte, por meios mais rápidos do que a formação profissional dada em escolas especialmente destinadas a esse fim.

No entanto, em face do aumento das oportunidades de ocupação nas atividades terciárias, nada teria de surpreendente se tivesse havido um crescimento, bem maior do que o verificado, na procura do ensino comercial, o qual, para algumas dessas atividades, mais diretamente prepara.

A causalidade específica do crescimento do ensino secundário, portanto, não reside nos fatores de ordem social e econômica antes apontados. Estes fatores, constituem a causalidade genérica, ou melhor, criam, apenas, certas condições, dentro das quais atuam fatores específicos responsáveis diretos pelo fato de que a demanda de ensino médio produza o crescimento, mais forte do que o dos demais ramos desse nível, do ensino secundário. Ou, transpondo os termos mas não alterando a igualdade: o crescimento, em particular, do ensino secundário, resulta de que fatores específicos atuam no sentido de torná-lo ponto de menor resistência à ação dos fatores gerais.

Prestígio do ensino secundário e condições administrativas do seu crescimento

A análise dos fatores específicos do crescimento do ensino secundário, deveria esclarecer, inicialmente, a motivação da intensa procura desse ensino, de que tal crescimento é a objetivação. Não temos conhecimento de qualquer estudo especialmente destinado a esse fim. Parece-nos todavia acertada a idéia, geralmente aceita, de que a motivação da procura do curso secundário, em detrimento dos demais ramos do ensino médio, reside basicamente no seu maior prestígio. Adotando-se essa idéia, ao menos como hipótese de trabalho, tratar-se-ia de determinar a situação objetiva e os motivos mediatos ou indiretos que estariam por trás dessa valorização positiva mais acentuada do ensino secundário. E dos resultados a que, muito provavelmente, se chegaria em tal pesquisa, podemos considerar indicação talvez suficientes aquêles obtidos num inquérito sobre «Escolha ocupacional e origem social de ginasiandos de São Paulo». (3)

Dos ginasiandos abrangidos por esse inquérito, que totalizaram 1.353, apenas 8,4% tinham pais cuja ocupação era manual. «A maior percentagem (40,5%) dos alunos provém de famílias de comerciantes, industriais e pessoas que ocupam altas posições administrativas, vindo em segundo lugar (24,2%) os filhos de empregados de escritório, vendedores e outros do mesmo nível. Perto de dezenove por cento do total (18,6%) é constituído de alunos cujos pais têm uma das profissões que tradicionalmente gozam de grande prestígio, e 8,3% de filhos de pessoas que exercem as demais profissões». (4)

Do total de alunos pesquisados, 88,6% consideraram ocupação ideal uma das seguintes: engenheiros (41,5%), médico (17,2%), advogado (9,1%), ou outras profissões liberais (18,8%). E como ocupação preferencial, no caso de inteira liberdade de escolha, indicaram, na percentagem de 80,0%, as mesmas. A alta estimação da profissão de engenheiro é significativa, mas perfeitamente compreensível num meio mais industrializado do que o

(3) JUAREZ RUBENS BRANDÃO LOPES, *Escolha ocupacional e origem social de ginasiandos em São Paulo*, Educação e Ciências Sociais, Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, n.º 2, agosto de 1956, pp. 43-62.

(4) Trabalho citado, p. 49.

geral em nosso país, como é São Paulo. E justificaria outras pesquisas, em cidades de regiões onde a transformação estrutural no sentido da industrialização ainda não afetou tão profundamente a tradicional fisionomia econômica e social brasileira.

Todavia, o resultado obtido no inquérito social, que estamos analisando, que é de maior interesse para nós, diz respeito às relações entre as ocupações ideais e preferidas, e a classe ocupacional do pai. Sobre isto diz o autor nas conclusões:

«Não há quase associação entre a escolha da ocupação provável (preferida) e o *status* sócio-econômico dos pais (indicado pela profissão paterna e pela nacionalidade os pais): os indivíduos de quase todos os níveis ocupacionais indicaram aproximadamente na mesma proporção a intenção de exercer as quatro profissões liberais de grande prestígio (...). É importante notarmos que as percentagens de escolha dessas profissões liberais não são muito menores entre os de origem estrangeira do que os de pais brasileiros, o que parece indicar uma assimilação aos valores brasileiros.» (5)

Os resultados dessa pesquisa deixariam perfeitamente confirmada, ao que parece, a suposição de que é o prestígio do ensino secundário a motivação básica da intensificação da sua procura. E esse prestígio por sua vez, se relaciona com o prestígio de determinada situação de classe e de certas profissões. É o fato de que o ensino secundário apareça como instrumento não só de conservação da posição de classe daqueles que nascem na parte superior da pirâmide social, mas, também, de melhoria e ascensão social, que determina a sua crescente procura.

Mas, é evidente que, se o caráter de seleção ou peneiramento que é o pressuposto necessário de um ensino que se destina a minorias, a um escol, a futuras «individualidades condutoras», se efetivasse plenamente, bem menor teria sido o crescimento do ensino secundário. Antes de focalizar este aspecto, em si mesmo, o qual nos leva, realmente, à raiz dos problemas do ensino secundário, devemos acentuar um outro que, de certo modo, constitui o seu reverso. Aumentou a procura do ensino secundário, mas, em resposta à demanda, cresceu também a aberta. Cresceu a matrícula, mas cresceu também o número de estabelecimentos de ensino secundário. É verdade que a matrícula média por unidade escolar aumentou de 159,2 alunos, em 1933, para 225,0 em 1942 e 215,4 em 1954. Mas, enquanto em 1933, das 417 unidades escolares, sómente 20 eram de segundo ciclo (o então «curso complementar»), em 1942, das 886 unidades escolares, 138 eram de segundo ciclo, e, em 1954, das 1.785 unidades escolares, 537 eram de segundo ciclo. O aumento da matrícula média por unidade escolar, entre 1933 e 1942, correspondeu a uma ampliação do estágio escolar de muitos estabelecimentos. Entre 1942 e 1954, o aumento do ensino secundário já não se deveu tanto ao da matrícula média por unidade.

Dessa forma, o crescimento do ensino secundário representou, sobretudo, sua maior difusão, não só pelo aumento do número dos estabelecimentos, em si mesmo, mas, também, pelo fato de que essa multiplicação

(5) Idem, p. 62.

representou aumento da área geográfica servida de ensino secundário. De fato, nas grandes capitais a escola secundária deixou de ser uma instituição ecológicamente ligada à zona central e aos bairros mais próximos, mais densos ou mais prósperos. E, para o conjunto do país, ainda que não disponhamos de dados que permitam comparações a prazo mais longo, vemos que o crescimento dos estabelecimentos situados no interior do país tem acompanhado o do número total de estabelecimentos, entre os anos de 1954 e 1957. Dos novos 435 estabelecimentos surgidos entre êsses dois anos, 316 se situavam fora das capitais. De outra parte, enquanto dos 2.232 municípios existentes no Brasil, em 1954, possuíam estabelecimentos de ensino secundário 31,1%; dos 2.455 municípios existentes em 1957, estavam nas mesmas condições 36,6%. (6)

As implicações pedagógicas dessa maior difusão do ensino secundário serão oportunamente consideradas. No momento, interessa-nos, sobretudo, o que podemos chamar as condições administrativas desse fato. Por que se deu essa maior penetração do ensino secundário pelo interior do país, com o aparecimento de ginásios e colégios em municípios onde, em certos casos, tal coisa, em face da modéstia das comunidades, surpreende? Como foi possível que, também nas metrópoles, em subúrbios habitados por populações de parcós recursos econômicos, se instalassem escolas secundárias?

Considerando que, até hoje, mais de 65% dos alunos estão matriculados em estabelecimentos particulares, a resposta a essas perguntas envolve uma primeira verificação: a de que o atendimento da procura de ensino secundário não exigiu grandes inversões, nem despesas de manutenção acima da capacidade de pagamento de amplos setores da classe média. O contato direto com os estabelecimentos confirmará essa verificação. Frequentemente os prédios são modestos, as instalações e o aparelhamento também não pecam por excesso de luxo. A organização é singela. O pessoal é constituído pelo diretor (em geral o proprietário), pessoal auxiliar pouco numeroso e professores. Estes últimos ganham vencimentos reduzidos, calculados à base do número de aulas dadas. O ensino é meramente expositivo. A escola funciona em dois ou mais turnos, para turmas diferentes.

Em tais condições — há as exceções — é natural que a qualidade e a eficiência do ensino não sejam, de modo geral, satisfatórias. Mas, oficialmente, o ensino secundário está preparando «individualidades condutoras». E da finalidade legal do ensino secundário deveria, lógicamente, decorrer uma política administrativa destinada a criar condições para a realização dessa finalidade. Assim, foi a falência da administração pública em efetivar, através de sua ação reguladora — já que não o fez através de ação criadora de estabelecimentos públicos em número suficiente, — a finalidade que ela mesma promulgou, que condiciona a «democratização» do ensino secundário, esta *journée des dupes*.

Não foi a falência de um administrador, ou de vários, mas de um sistema. Em conjunto, a administração federal se esforçou por constituir,

(6) Cf. as Sinopse Estatísticas do Ensino Médico, do Serviço de Estatística da Educação e Cultura, relativas aos anos de 1954 e 1957.

pelos meios legais que lhe eram postos às mãos, uma estrutura escolar voltada ao objetivo que se considera próprio do «ensino secundário». Baixou regulamentos destinados a prover os ginásios e colégios dos requisitos materiais necessários ao cumprimento de sua missão. Procurou criar condições para que o exercício do magistério se estabelecesse profissionalmente, primeiro controlando o ingresso na profissão, depois criando escolas de formação. Fixou processos de funcionamento. Doutrinou, regulamentou, fiscalizou. Houve momentos em que vacilou, houve momentos de fraqueza. De modo geral, no entanto, trabalhou. Mas, na verdade, não pôde executar a política que a coerência com a lei básica do ensino secundário exigia. (7)

E foi na ausência dessa política que o ensino secundário cresceu. Cresceu por causa de seu prestígio e porque era um meio fácil de atender, mal ou bem, à maior exigência de educação formal para adolescentes. Cresceu como as condições objetivas o exigiam e como as mesmas condições o permitiam. Cresceu apesar de a finalidade que buscava, e a organização pela qual se pautava o tornarem impróprio para função real que era chamado a preencher. Cresceu renegando aquilo que, oficialmente, era o seu ideal, simulando-o, deformando-o, às vezes, até mesmo onde bem poderia tentar seriamente sua realização autêntica.

Do ensino primário ao secundário: a ausência de seleção

Dentre as condições que serviram de base ao crescimento do ensino secundário brasileiro, bem como limitaram a realização do ideal que o deveria orientar, está a situação do ensino primário. Tocamos, aqui, o problema que diz respeito à articulação daqueles que devem constituir dois níveis sucessivos de um processo essencialmente contínuo, e que, se se diferenciam com base em caracteres próprios do desenvolvimento individual, tal diferenciação sómente se acentua em razão de motivos de ordem prática ou administrativa. Enquanto condição do desenvolvimento do ensino se-

(7) Um dos aspectos da administração federal do ensino secundário em que, de modo mais saliente, se têm revelado as suas vacilações e deficiências, é o relativo à inspeção. O problema de efetivar um controle centralizado, num país da extensão do Brasil, de uma rede escolar em expansão, é realmente difícil. Disto e da incapacidade de a administração enfrentar seriamente o problema, resultaram as características de mero controle formal que até recentemente predominava na inspeção federal. A partir da criação das Inspetorias Seccionais estas características tendem a mudar, mas há, ainda, um amplo caminho a ser percorrido nessa direção. Sobre a história do problema da inspeção do ensino secundário e de outro aspecto da administração federal deste ensino, veja-se o trabalho do autor: *Apontamentos para a história da administração federal do ensino secundário*, Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, Documentário n.º 9, janeiro de 1957. A este trabalho há uma retificação a fazer, no que se relaciona com os antecedentes da descentralização da inspeção federal. Referimo-nos à circunstância de esta providência indispensável ter sido preconizada e estudada pelo professor ROBERTO BANDEIRA ACIOLI, quando Diretor do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura. Assim, ao lado dos professores PAULO SÁ, ARMANDO HILDEBRAND e GILDÁSIO AMADO, aos quais se devem o inicio e a consolidação do sistema descentralizado de inspeção do ensino secundário, é um dever elementar de justiça colocar o professor ROBERTO ACIOLI. Sobre a posição do Governo-federal em face do ensino secundário, até 1930, veja-se também o trabalho do autor: *Ação federal sobre o ensino secundário e superior* na revista "Studia" (órgão da Congregação do Colégio Pedro II), nº 7, 1956, pp. 81-135.

cundário, a situação do ensino primário é, entre nós, uma condição que evolui fora do âmbito do poder regulador ao qual está sujeito o ensino secundário. Este é o poder federal, enquanto o ensino primário é atribuição dos Estados.

De qualquer modo, a evolução quantitativa e qualitativa do ensino primário teria de refletir-se, necessariamente, no ensino secundário. Na verdade, jamais teve, entre nós, a mesma significação e vigência que apresentou na Europa, a prática de, anexo às escolas de tipo secundário, funcionar um ensino elementar preparatório a este último. Essa prática, que realizava, no nível elementar, a divisão vertical do sistema escolar total em dois ramos ou sistemas paralelos, correspondentes, cada um, à educação das classes superiores e à educação das massas populares, é um fenômeno tipicamente europeu. Não era da escola primária — *école primair*, na França, *Volkschule*, ou escola popular, na Alemanha — que provinham os alunos da escola secundária. E sim das *classes préparatoires* ou *Vorschulen*, anexas às próprias escolas secundárias.

Mas, se essa prática traduzia segregação de classes sociais, ela também correspondia à exigência pedagógica de se proporcionar aos alunos destinados ao ensino secundário, desde cedo, um treinamento escolar de natureza especial. E tanto assim é que, quando se iniciou o movimento da *escola única*, que visava a acabar, no nível elementar, com a diferença de tipos de educação de acordo com a classe social das respectivas clientelas, assumiu relêvo o problema de assegurar aos alunos intelectualmente bem dotados — independentemente de suas classes sociais de origem — uma educação de acordo com suas aptidões, e isto não só para seu benefício individual como, também, para o maior proveito social. (8)

Compreendemos, assim, que a qualidade da educação primária tem decisiva importância para o ensino secundário. E não só a qualidade, como o tipo da educação elementar, na acepção do termo *tipo* que desenvolveremos noutra oportunidade. E se o tipo da educação elementar é social e culturalmente determinado, como veremos, não o é menos a sua qualidade. Não nos cabe tentar a análise das condições sócio-culturais da escola primária no Brasil. Baste-nos assinalar que tais condições não têm sido de molde a permitir, em qualquer época, um ensino primário realmente satisfatório. De certo modo, essas condições têm sido as mesmas que afetam a escola secundária e que fazem da escola em geral, no Brasil, uma instituição desenraizada nas comunidades, incompreendida, e, por isso, de eficiência educativa, em geral, de baixo nível.

As transformações sociais e econômicas dos últimos decênios, que assinalamos com referência ao ensino secundário, têm afetado, igualmente, o ensino primário. Entre 1933 e 1953, ele cresceu de quase três vezes quanto às unidades escolares, e de mais de duas vezes e meio quanto às matrículas. A constância desse crescimento só encontra paralelo perfeito no crescimento do ensino secundário. Ao lado da expansão quantitativa, no

(8) Veja-se: LORENZO LUZURIAGA, *A Escola Única*, São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1934; ESTEVAM PINTO, *O Problema da Educação dos Bem Dotados*, São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1933.

entanto, a transformação das condições sociais, econômicas e demográficas tem gerado ou acentuado problemas a que a natureza um tanto anacrônica da escola primária brasileira não tem permitido dar solução. (9) Dentre êsses problemas, avulta o da evasão escolar, que se exprime através de dados numéricos com os seguintes: de 1.100.129 alunos que ingressaram na 1^a série primária, em 1945, sómente 90.657 conseguiram ser aprovados na 3^a série em 1947, e aprovados na 4^a série, de 1948, apenas 54.297. (10)

Quando se compararam dados como êstes com os relativos ao ingresso no ginásio, torna-se evidente em que sentido a situação do ensino primário afetou e tem sido afetada pelo crescimento do ensino secundário. Assim, em 1942, concluíram a 5^a série primária menos de 30 mil alunos, enquanto que, no ano seguinte, se matriculavam na primeira série ginásial 62 mil alunos. De ano a ano, enquanto cresce a matrícula inicial no ginásio, diminui o número de matriculados na 5^a série primária. Em 1949 e 1950, os números eram, respectivamente, 11 mil e 100 mil. A tendência dominante, no ensino primário, é no sentido do desaparecimento dessa série final e do encurtamento de duração da escolaridade, a qual, na maioria das escolas, não excede a 3 séries escolares. Assim, a conclusão a tirar é a do acerto da denominação que LOURENÇO FILHO aplicou aos alunos da escola secundária: «alunos improvisados». (11)

Nas palavras de LOURENÇO FILHO, «hegamos, pois, a êste triste resultado: só fazem estudos até o 5^o ou 4^o ano primário os meninos brasileiros cujas famílias pretendem levá-los a estudos ulteriores». Não dispomos de inquéritos sobre a escolaridade primária de amostras representativas dos alunos que ingressam no ginásio. Assim, somos obrigados a admitir que a interpretação de LOURENÇO FILHO é, possivelmente, correta. Mas, também podemos supor que ela se aplique sómente a uma parte dos neoginasianos. Tão comum quanto o prolongamento do curso primário com vistas à continuação dos estudos em nível secundário, será, talvez, precisamente o encurtamento do estágio escolar primário, para um imediato ingresso no prestigioso ginásio. É possível que a primeira hipótese se verifique, especialmente, no caso de filhos de famílias em melhor situação econômica, ou melhor capacitadas para orientar a educação dos filhos. Na outra hipótese, a atração do ginásio opera na qualidade de mecanismo de drenagem, a impedir que os alunos completem o curso primário.

Mas se tal ocorre, pelo menos em parte, por que ocorre? Evidentemente porque, à entrada do ginásio, não há, operando em sentido oposto, o mecanismo de seleção que seria o pressuposto lógico ou a primeira exigência pedagógica de um ensino de «preparação de individualidades condutoras». Foi, incontestavelmente, à falta de uma verdadeira seleção dos aspirantes

(9) Vejam-se, entre muitos outros trabalhos, os de J. ROBERTO MOREIRA, *O desvirtuamento da escola primária urbana pela multiplicação de turnos e pela desarticulação com o ensino médio*, "Rev. Bras. de Est. Pedag.", nº 56, e *Os problemas do ensino elementar no Brasil*, mesma revista, nº 64.

(10) MOYSÉS I. KESSEL, *A evasão escolar no ensino primário*, "Rev. Bras. de Est. Pedagógicos", nº 56, pp. 53 e segs.

(11) LOURENÇO FILHO, *Problemas de educação secundária*, Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, Documentário nº 4, maio de 1954, p. 13.

ao ensino secundário, que este ensino se expandiu, que proliferaram os ginásios e se multiplicaram as matrículas. A atração do ginásio, não encontrando a barreira de uma seleção adequada, que possibilitasse o desvio da demanda de ensino médio na direção dos outros ramos que não o secundário, não tinha, por outra parte, a compensação de uma valorização fortemente positiva do ensino primário. Ao contrário disto, a concentração urbana, agravando a insuficiência quantitativa do ensino primário público, consolidava um tipo de escola primária agregada a um ginásio, voltada inteiramente à preparação ao «exame de admissão» e cuja existência, de início, era a etapa preliminar para o funcionamento futuro do curso ginásial, mediante a criação de uma clientela eventual.

Assim, a «democratização do ensino secundário», entre nós, em vez de representar a extensão progressiva da escolaridade formal, como prolongamento de um ensino primário crescentemente difundido e eficiente, se correlacionou com a estagnação deste último ensino ou, ao menos, com a sua insuficiência quantitativa e com o empobrecimento de seu alcance e conteúdo, em vista dos quais cada vez maior se fazia seu desprestígio. E foi desse modo que o ensino secundário pôde crescer, sem que este crescimento conseguisse forçar até hoje, a reestruturação necessária ao seu ajustamento à nova situação de um ensino que não é mais o de um minoria selecionada. Mas, ao ponto em que a situação chegou, a manutenção de sua estrutura atual assume caráter insuportável, pelo ônus que representa para o desenvolvimento do país, senão pela deformação em massa, que realiza, de quantidades cada vez maiores de adolescentes.

Consequências pedagógicas da expansão do ensino secundário

A expansão do ensino secundário envolve, necessariamente, numerosas consequências para o funcionamento do mesmo. Concebido na forma em que a sua legislação o concebe, o ensino secundário é, pedagógicamente, um tipo de ensino seletivo, destinado a escolher e formar a minoria, a elite. De outro lado, ao conceito pedagógico de ensino seletivo corresponde a idéia de um ensino ajustado especificamente a uma determinada situação de classe, ainda que as idéias democráticas exijam que sirva êle, também, de mecanismo pelo qual os nascidos em outras classes, que não aquela que toma como ponto principal de referência, a esta possam ascender. Isto, no entanto, não exclui a idéia da finalidade socialmente seletiva de tal ensino. (12)

Como diz LOURENÇO FILHO, «para que, do ponto de vista social, exista ensino secundário satisfatório, será preciso que haja onde selecionar alunos, ou enfim, que a educação primária tenha larga difusão. A entrada para o curso secundário já deverá representar certa seleção quanto a capacidades reais e quanto à «maturação» que os candidatos apresentem. De outra

(12) HENRI SIMON, em trabalho a que nos referimos mais demoradamente em outra oportunidade, no qual defende a "especificidade" do ensino secundário, diz que este "se dirige a adolescentes que se beneficiam ao mesmo tempo de dons pessoais e de apoios sociais, venham estes últimos de sua família ou do Estado". ("La Coordination des Enseignements du Second Degré. Enquête Internationale", Paris: Société des Nations, Institut Internaciona de Coopération Intellectuelle, 1938, p. 146).

forma, será inútil pensar em ter bons ginásios e, ainda mais, bons colégios. A questão não é, apenas, a de aquisição de conhecimentos, e podíamos até dizer, da aquisição de fórmulas verbais de conhecimentos. Não. A questão é de maturidade intelectual, de formação, que só a idade de 12 anos, e só excepcionalmente, a de 11, podem dar. E, podem dar, quando o ensino primário haja sido bem orientado.» (13)

A ausência de seleção, desse modo, já é, por si sózinha, um fator a criar consequências pedagógicas para o ensino secundário seletivo. Com o crescimento incontrolado da matrícula, que disso decorre, a massa dos alunos torna-se crescentemente heterogênea, quer do ponto de vista do preparo escolar anterior, quer do ponto de vista da maturidade. E, enquanto a maturação, fator intrínseco do desenvolvimento, e a aprendizagem, aspecto da influência ambiental, de certo modo se compensam, o resultado não é menos desfavorável ao trabalho do ensino secundário: a seleção inadequada, à porta da escola secundária, faz com que ingressem alunos pouco amadurecidos, que se submeteram a um preparo escolar intensivo, e alunos amadurecidos, nos quais esta condição compensa uma escolaridade anterior sumária ou mal orientada. A heterogeneidade da massa discente, desse modo, passa a ser a característica dos alunos do ensino secundário, quer no sentido geral, quer do ponto de vista da escolaridade anterior, quer, finalmente, quanto aos níveis de maturidade.

De outra parte, para acentuar essa característica de heterogeneidade de seu discipulado, com o seu crescimento o ensino secundário perde o caráter socialmente seletivo. Em vez de os alunos provirem de extratos sociais moderadamente desnivelados, acentuam-se na população escolar as disparidades de níveis sociais, com a decorrência de a crescente heterogeneidade de condições extra-escolares de motivação e de experiência cultural somar-se à heterogeneidade de níveis de adiantamento escolar e de maturidade psicológica. Na medida em que o crescimento do ensino secundário envolve a ampliação da área geográfica servida do mesmo, a diversidade de experiência cultural extra-escolar decorre, também, da diversidade das condições de vida das comunidades donde provêm os alunos. Se o crescimento do ensino secundário tivesse manifestado uma política definida de educação, e não a irrupção desordenada, na superestrutura escolar, das transformações sócio-econômicas infra-estruturais, ele se teria acompanhado de medidas administrativas destinadas a neutralizar ou atenuar as expressões mais ostensivas das diferenças de níveis sociais dos alunos, ou seja, de medidas assistenciais, adequadas. Se tal não ocorreu, não se poderá, no entanto, desconhecer aquelas expressões das diferenças de níveis sociais que, por serem menos ostensivas, nem por isso são de menores repercussões pedagógicas.

A consequência global do complexo de fatores que determinaram, facilitaram ou estimularam o crescimento do ensino secundário, é que este não opera com o caráter, que formalmente se lhe atribui, de uma educação seletiva, isto é, com o caráter de uma educação que escolhe os melhores e os prepara, dentro de um sentido de formação da personalidade, para as funções de liderança social. Ele passa a ser seletivo, no entanto, no pior

(13) LOURENÇO FILHO, *Problemas da educação secundária*, cit. p. 15.

sentido da expressão. Recruta seus alunos mediante um precário «exame de admissão», e deixa que, no decorrer do estágio escolar, atuem fatores casuais e negativos de seleção: fatores econômicos, que atingem os que não podem continuar os estudos, chamados que são para o ganho de um salário que reforce os insuficientes orçamentos de suas famílias; fatores sociais, configurados pela ausência de motivação extra-escolar adequada que decorre das condições do meio familiar e comunitário; fatores que podemos englobar na classificação genérica de pedagógicos, e que traduzem toda sorte de desencontros entre o trabalho escolar e as características psicológicas dos alunos. A ação desses fatores teria de refletir-se, como efetivamente se reflete, em retardamento e evasão dos alunos.

Os dados das tabelas que adiante apresentamos, retratam as proporções alarmantes do fenômeno da evasão e retardamento no ensino secundário brasileiro. Nessas tabelas podemos acompanhar, desde o início do curso secundário até o seu término, a vida das gerações escolares que se sucedem de três em três anos, a partir de 1933. Vê-se de que modo, em cada geração escolar secundária, são eliminados, série a série, quantidades elevadas de alunos, os quais vão ficando em retardamento sobre os seus colegas de turma, ou abandonam a escola. Este fenômeno deveria ser capaz, por si sózinho, para destruir todo e qualquer entusiasmo quanto à «democratização» do ensino secundário brasileiro. E se alguém se apegasse ao argumento de que a eliminação representa o grau em que o ensino secundário é realmente seletivo, bastaria lembrar a insatisfação generalizada que a propósito dos vestibulares às escolas superiores, a chamada «decadência» do ensino secundário provoca. Na realidade, o que há não é nem «democratização» nem «decadência», mas um grave desajustamento entre as condições reais em que o ensino secundário opera e a finalidade teórica a que ele visa.

A evasão e o retardamento, no ensino secundário brasileiro, se manifestam desde a série inicial. E' verdade que, nesta série, o simples fato do trânsito, em geral precoce, dos alunos, do curso primário para outro de regime bem diferente, explica grande parte da eliminação e retardamento que se verificam nesta primeira série. E tanto assim é que a percentagem dos eliminados e reprovados, sobre a matrícula, é, nessa série, superior às mesmas percentagens relativas às séries seguintes, em todas as gerações consideradas, até a de 1951-1957. Nesta, a percentagem relativa à terceira série é quase igual à relativa à série inicial. Na geração ginásial de 1954-1957, a percentagem relativa à primeira série é praticamente igual à relativa à segunda, que é muito elevada. Como se trata, neste caso, de dados provisórios, que podem ser alterados numa apuração definitiva, não devemos aventurar a interpretação de estar ocorrendo uma modificação substancial no comportamento estatístico das gerações secundárias mais recentes, comparadas com as anteriores.

Depois da queda que se observa na percentagem dos eliminados e retardados da 2^a série, comparada com a mesma percentagem na 1^a série, verifica-se que a tendência ao aumento desta percentagem, entre a 3^a e 4^a séries do «secundário fundamental» (1^o ciclo de acordo com a Lei Campos), e entre a 2^a e 3^a séries do ginásio atual, é um fenômeno constante, a traduzir o que a repetência e a evasão têm de fatores essencialmente ligados às

condições vigentes no ensino secundário. A compensar a constância do aludido fenômeno, há a relativamente baixa percentagem dos reprovados na série final, fato que se observa nas gerações que estudaram sob a vigência da Lei Campos, e que se repete nas gerações de 1942-1948 e 1945-1951, cujos estudos se sucederam pela vigente Lei Orgânica. No entanto, nas gerações de 1948-1954 e 1951-1957, a percentagem das reprovações na última série é bem elevada: respectivamente 15,9 e 16,2, para o ginásio e colégio, na primeira dessas gerações, e 17,7 para o ginásio, na última. Não dispomos de dados sobre as conclusões do colégio em 1957, mas o fato aludido sintomatiza, possivelmente, um agravamento do desajuste entre a estrutura dos cursos e as condições e necessidades dos alunos, nos últimos anos.

Mas esse desajustamento não é um fato novo, como revelam não só a média das percentagens de eliminação série a série, em todas as gerações estudadas, mas, também, e sobretudo, as percentagens da eliminação total em ambos os ciclos. Em média, as conclusões no ano término do curso de primeiro ciclo das gerações consideradas, não ultrapassam 49,1% do total das matrículas na 1^a série, no ano inicial; considerando-se o segundo ciclo, a percentagem correspondente é apenas superior à procedente: 52,4%. Ainda que, com relação ao segundo ciclo, não haja uma tendência muito nítida, no ginásio a percentagem de eliminação total tem crescido, de geração a geração, nas mais recentes das gerações consideradas, da seguinte forma: 51,0, 52,4, 55,0. Esses números também sugerem um agravamento do desacordo entre o trabalho escolar e as condições necessidades dos alunos, nos últimos anos, ao menos com relação ao ginásio.

De modo geral, devemos notar que os dados coligidos nos quadros seriam mais significativos, e, também, mais impressionantes se separássemos,

QUADRO IV

RENDIMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO MEDIDO PELA QUEDA PERCENTUAL DA MATRÍCULA SÉRIE A SÉRIE E PELA DIFERENÇA ENTRE A MATRÍCULA NA ÚLTIMA SÉRIE E AS CONCLUSÕES DE CURSO, E ESTAS E A MATRÍCULA NA SÉRIE INICIAL DO 2.º CICLO POR GERAÇÕES ESCOLARES

Geração de 1933-1939

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Números absolutos	Percentagem
1933	1.º fundamental.....	20.468	2.798	13,7
1934	2.º fundamental.....	17.670	1.425	8,1
1935	3.º fundamental.....	16.245	1.869	11,5
1936	4.º fundamental.....	14.376	2.352	16,4
1937	5.º fundamental.....	12.024	1.027	8,5
1937	(conclusões).....	10.997	3.200	29,1
1938	1.º complementar.....	7.797	3.610	46,3
1939	2.º complementar.....	4.187	557	13,3
1939	(conclusões).....	3.630	—	—

Media das percentagens de eliminação série a série: 18,4
 Percentagem total de eliminação:
 1.º ciclo 46,3
 2.º ciclo 53,4
 Em todo o curso 82,3

QUADRO V

Geração de 1936-1942

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Números absolutos	Percentagem
1936	1º fundamental.....	34.522	6.299	18,2
1937	2º fundamental.....	28.223	4.141	14,7
1938	3º fundamental.....	24.082	2.759	11,5
1939	4º fundamental.....	21.323	4.048	19,0
1940	5º fundamental.....	17.275	1.472	8,5
1940	(conclusões).....	15.803	6.318	40,0
1941	1º complementar.....	9.485	3.804	40,1
1942	2º complementar.....	5.681	712	12,5
1942	(conclusões).....	4.969	—	—

Média das percentagens de eliminação série a série..... 20,6

Percentagem total de eliminação:

1º ciclo..... 54,2

2º ciclo..... 47,6

Em todo o curso..... 85,6

QUADRO IV

Geração de 1939-1945

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Números absolutos	Percentagem
1939	1.º fundamental.....	44 014	8 340	18,9
1940	2.º fundamental.....	35 674	4 546	12,7
1941	3.º fundamental.....	31 128	3 275	10,5
1942	4.º fundamental.....	27 853	15 742 (*)	56,5(*)
1942	(conclusões).....	(**)	—	15,3
1943	1.º colegial.....	12 111	543	4,5
1944	2.º colegial.....	11 568	2 604	22,5
1945	3.º colegial.....	8 964	—	—
1945	(conclusões).....	(***)	—	—

Média das percentagens de eliminação série a série (excluída a eliminação entre a matrícula e as conclusões na 4.ª série fundamental)..... 20,1

Percentagem total de eliminação

1.º ciclo (****)..... 36,7

2.º ciclo (****)..... 26,0

(*) Valor absoluto e percentual da diferença entre as matrículas na 4.ª série fundamental e na primeira colegial.

(**) Em vista de neste ano ter sido promulgada a L. O. E. S. o S. E. E. C. reuniu as conclusões da 4.ª e 5.ª séries fundamentais com o seguinte resultado: 42.400. Tendo a matrícula nestas duas séries em 1942, totalizado 50.043, a eliminação, portanto, foi de 7.643 o que representa 15,3% do total de matriculados nessas duas séries.

(***) Não dispusemos dos dados

(****) Até a matrícula na série final

QUADRO VII
Geração de 1942-1948

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Números absolutos	Percentagem
1942.....	1.ª ginásial.....	56,910	9,916	17,40
1943.....	2.ª ginásial.....	46,994	6,396	13,6
1944.....	3.ª ginásial.....	40,598	5,940	14,6
1945.....	4.ª ginásial.....	34,658	3,149	9,1
1945.....	(conclusões).....	31,509	11,744	37,3
1946.....	1.º colegial.....	19,765	3,852	19,4
1947.....	2.º colegial.....	15,913	2,905	18,3
1948.....	3.º colegial.....	13,008	1,707	13,1
1948.....	(conclusões).....	11,301	—	—

Média das percentagens de eliminação série a série..... 17,5
Percentagem de eliminação total

1.º ciclo..... 44,6
2.º ciclo..... 42,8
Em todo o curso..... 80,1

QUADRO VIII
Geração 1945-1951

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Valores absolutos	Percentagem
1945.....	1.ª ginásial.....	78.516	15.176	19,3
1946.....	2.ª ginásial.....	63.340	9.984	15,8
1947.....	3.ª ginásial.....	53.356	9.601	18,0
1948.....	4.ª ginásial.....	43.755	5.294	12,1
1948.....	(conclusões).....	38.461	10.851	28,2
1949.....	1.º colegial.....	27.610	6.980	25,3
1950.....	2.º colegial.....	20.630	3.583	17,4
1951.....	3.º colegial.....	17.047	2.286	13,4
1951.....	(conclusões).....	14.761	—	—

Média das percentagens de eliminação série a série..... 18,7
Percentagem total de eliminação:

1.º ciclo..... 51,0
2.º ciclo..... 46,5
Em todo o curso..... 81,2

QUADRO IX
Geração 1948-1954

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Valores absolutos	Percentagem
1948	1.ª ginásial.....	100.419	18.710	18,6
1949	2.ª ginásial.....	81.709	12.297	15,0
1950	3.ª ginásial.....	69.412	12.597	18,1
1951	4.ª ginásial.....	56.815	9.023	15,9
1951	(conclusões).....	47.792	17.131	35,8
1952	1.º colegial.....	30.661	8.701	28,4
1953	2.º colegial.....	21.960	3.556	16,1
1954	3.º colegial.....	18.424	2.984	16,2
1954	(conclusões).....	15.440	—	—

Media das percentagens de eliminação serie a serie..... 20,9

Percentagem total de eliminação:

1.º ciclo..... 52,4
2.º ciclo..... 49,6
Em todo o curso..... 84,6

QUADRO X
Geração 1951-1957

ANOS	SÉRIE E CURSO	MATRÍCULAS E CONCLUSÕES	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Valores absolutos	Percentagem
1951.....	1 ^a . ginásial.....	134,323	25,856	19,2
1952.....	2 ^a . ginásial.....	108,467	16,809	15,5
1953.....	3 ^a . ginásial.....	91,658	18,180	19,8
1954.....	4 ^a . ginásial.....	73,478	13,039	17,7
1954.....	(conclusões).....	60,439	22,533	37,3
1955.....	1 ^a . colegial.....	37,906	12,376	32,6
1956.....	2 ^a . colegial.....	25,530	4,651	18,2
1957.....	3 ^a . colegial.....	20,879	—	—

Média das percentagens de eliminação série a série..... 22,9

Percentagem de eliminação total:

1 ^o . ciclo.....	55,0
2 ^o . ciclo.....	45,9
Em todo o curso.....	84,4

QUADRO XI

AS MAIS RECENTES GERAÇÕES QUE É POSSÍVEL ACOMPANHAR

ANOS	SÉRIES	MATRÍCULAS	ELIMINAÇÃO E RETARDAMENTO SÉRIE A SÉRIE	
			Valores absolutos	Percentagem

GINÁSIO — 1954-1957

1954.....	1 ^a . série.....	175,594	30,633	17,4
1955.....	2 ^a . série.....	144,961	29,261	20,2
1956.....	3 ^a . série.....	115,700	25,776	22,30
1957.....	4 ^a . série.....	89,924	—	—

CIENTÍFICO — 1955-1957

1955.....	1 ^a . série.....	32,505	10,769	33,1
1956.....	2 ^a . série.....	21,736	4,016	18,5
1957.....	3 ^a . série.....	17,720	—	—

CLÁSSICO — 1955-1957

1955.....	1 ^a . série.....	5,401	1,607	29,8
1956.....	2 ^a . série.....	3,794	635	16,7
1957.....	3 ^a . série.....	3,159	—	—

Média das percentagens de eliminação série a série:

Ginásial.....	19,9
Científico.....	25,8
Clássico.....	23,3

Percentagens da eliminação total:

Ginásial.....	48,8
Científico.....	45,5
Clássico.....	41,5

Nota: Os dados não registram as conclusões de curso.

em cada série, os alunos novos dos alunos que se matriculam como repetentes da série. Em cada ano e série, de fato, a matrícula total é composta dos alunos da mesma geração que foram promovidos da série anterior, e dos das gerações precedentes que, reprovados pela primeira ou por mais de uma vez, passam a estudar com essa geração mais nova. Se fizéssemos a separação entre uns e outros, os fenômenos da repetência e da eliminação propriamente dita, que chamariamos então de evasão, apareceriam com seus índices numéricos respectivos, o primeiro, como o segundo, e desde que ultrapasse certo valor razoável, revelando o desajustamento, que conjuntamente indicam, entre o trabalho escolar e as condições dos alunos.

O pleno significado dêsses desajustamento, exige que se ressalte que o currículo do curso secundário, coerentemente com seu objetivo de "preparação de individualidades condutoras", é um currículo sobrecarregado de matérias que, salvo o suposto valor formativo, apenas têm valor se o seu estudo prossegue até o fim e com vistas aos cursos de nível superior. No ginásio, por exemplo, a compensar o estudo do latim, durante quatro anos, o do francês por igual tempo, o do inglês por três anos, o da história estrangeira por três anos, há, sómente, de direto e indiscutível valor prático, além do português e da matemática, as ciências naturais e os trabalhos manuais. Assim, os alunos que abandonam os cursos ao meio, vão para as ocupações ativas ou para os cursos de preparação profissional equipados com estudos precários de matérias sem nenhuma relação, a maioria delas, com os novos estudos que vão fazer, ou com as atividades que vão exercer. E que dizer dos que concluem os cursos de 2º ciclo? As reprovações dos candidatos aos exames vestibulares das escolas superiores, a que sómente se expoem, aliás, depois da preparação intensiva nos cursos especializados na espécie de "chauffage" que êsses exames exigem, bem como as periódicas gritas contra a "decadência" do ensino secundário, que êsses exames provocam, respondem a essa pergunta.

Diante dêsses fatos, é irrecusável a afirmação de que o ensino secundário não está cumprindo a sua finalidade de formação educativa de uma elite. Tal tarefa, para ser convenientemente realizada, exigiria condições mais racionais de organização escolar, em face das quais um tão flagrante desajustamento entre o trabalho didático e as características reais da população que a él se submete, não se verificariam. Ou, talvez, se possa dizer, no máximo, que essa finalidade está sendo alcançada, mas sómente em relação a uma minoria insignificante dos que procuram os ginásios e colégios, à custa, portanto, de um enorme desperdício representado pela massa dos que nêles ingressam, porém, mais cedo ou mais tarde, são rejeitados por um mecanismo impiedoso de seleção.

Mas, se o crescimento do ensino secundário manifesta a maior necessidade objetiva de educação formal, correlativa a mudança de ordem social e econômica, forçoso é concluirmos que a função social que él vem preenchendo, para a maioria dos educandos, é a de mantê-los na escola, de qualquer modo e por tempo variável, antes de se encaminharem para as ocupações ativas. Fazendo isto, ao mesmo tempo que uma pequena parte dos alunos é selecionada para os cursos de nível superior, a função do ensino secun-

dário, para o conjunto dos alunos, pode ser descrita como de distribuição, isto é, de encaminhamento dos jovens para prosseguimento dos estudos ou para o trabalho, de acordo com suas condições sociais e capacidades psicológicas.

Essa função de distribuição se reparte entre o ensino secundário e os outros ramos do ensino médio, aos quais, contudo, tanto do ponto-de-vista das conveniências dos alunos, como do ponto-de-vista do interesse social e nacional, maiores contingentes de jovens deveriam ser encaminhados. Sendo a função distributiva desempenhada, principalmente, por uma escola que se destinava a ser seletiva, ela sómente pode ser satisfeita de um modo precário e tumultuado, ao mesmo tempo que um dos aspectos particulares do trabalho distributivo, que é a descoberta dos líderes potenciais e sua conveniente formação educativa, vê-se prejudicado ou anulado por efeito dos fatores aleatórios de seleção.

Fazer com que, na educação pós-primária ou média, a função distributiva seja exercida de modo eficaz, permitindo a conveniente orientação dos alunos para as atividades sociais que mais lhes convenham e para as quais tenham melhores aptidões — é este o problema prático para a solução do qual a reforma de qualquer dos seus ramos ou do conjunto do ensino médio deve contribuir. (14)

A expansão do ensino secundário e a quebra do padrão de uniformidade

A necessária reforma do ensino secundário brasileiro, como a reforma de qualquer outro grau ou ramo de nossa estrutura educacional, representará, certamente, o abandono daquela preocupação de uniformidade de todas as escolas que, ao longo de nossa evolução pedagógica, vem crescentemente marcando a legislação escolar brasileira. Realmente, a análise da evolução e presente situação da educação brasileira, especialmente no que se refere ao ensino secundário e superior, inevitavelmente conduz a que se ressalte o propósito de imposição de um padrão de rigorosa uniformidade sobre o conjunto de todas as escolas do país, como uma de suas feições essenciais. E feição tanto mais digna de registro quanto, em praticamente todos os graus e ramos de ensino a iniciativa privada desempenha amplo papel de criação e manutenção de escolas, as quais se devem igualmente submeter ao padrão uniforme decretado pelo poder público.

No campo do ensino secundário, em especial, a peculiaridade dessa situação se torna mais gritante, porquanto o propósito de uniformização parte do Governo central, que, mantendo um único estabelecimento de ensino, impõe esse padrão uniforme de organização e funcionamento às escolas secundárias mantidas pelos governos estaduais, que são a minoria, e às escolas particulares, que são a esmagadora maioria. Aliás, a simples predominância do ensino

(14) GERALDO BASTOS SILVA, *Situação e Problemas do Ensino Secundário*, conferência pronunciada na reunião de estudos de diretores de estabelecimentos de ensino secundário promovida pela Inspetoria Seccional do Distrito Federal, em 1957, reproduzida em "O Observador Econômico e Financeiro", nº 268, junho de 1958, e na revista "Acaíaca", de janeiro de 1958.

particular sobre o público — federal, estadual e municipal — já é, por si sózinha, uma característica peculiar do ensino secundário brasileiro, uma característica que configura uma situação absolutamente diversa da de outros países, nos quais a massa dos alunos está em escolas médias públicas e sómente a minoria dos filhos de famílias que desejam uma educação marcada por certo sentido de seletividade social se matricula nas escolas privadas.

De modo geral, isto é, com referência ao conjunto de todos os graus e ramos de nosso ensino, com exclusão do profissional e do superior, a combinação de imposição de um padrão uniforme com a maior ou menor, mas sempre ponderável iniciativa privada, traduziu a combinação dos fatores de ordem política, econômica e cultural que presidiram a formação de nosso sistema escolar. Quanto ao fator político, houve desde o início de nossa vida independente, senão antes, a preocupação de assumir o Estado um papel pioneiro em matéria de difusão do ensino. Do ponto-de-vista econômico, no entanto, a circunstância de nossa estrutura econômica, até data recente predominantemente agrária, e da conseqüente baixa renda nacional, limitaram o êxito da ação pública de criação e desenvolvimento da estrutura escolar. Finalmente, do ponto-de-vista cultural, faltou-nos um espírito de iniciativa local que permitisse o desenvolvimento escolar como empreendimento das comunidades.

Em vista desses fatores, produziu-se segundo linhas muito especiais a inevitável repartição, entre o poder público e a iniciativa privada, da responsabilidade de promoção do desenvolvimento escolar. De uma parte, o poder público tem sido até hoje, quase exclusivamente, os governos central e regionais (provinciais e estaduais), cujas atividades assumiram uma forma centralizada (de âmbito nacional, no caso do governo central, ou de âmbito regional, no caso dos governos provinciais ou estaduais). De outra parte, as mesmas condições culturais que determinaram a quase ausência total do poder público local, bem como de órgãos não governamentais das comunidades, na iniciativa do desenvolvimento escolar, levaram a que a iniciativa privada se caracterizasse menos pelo intento de exercer atividade pedagógica livre do controle estatal, para fins de proselitismo religioso ou outro, do que pelo simples espírito de empreesa, sem qualquer outra preocupação que a de uma simples prestação remunerada de serviço. Finalmente, uma das características mais salientes da ação centralizadora consistiu na imposição de padrões uniformes em toda a extensão das respectivas áreas, sem que houvesse previsão de ajustamento desse padrões à diversidade de situações locais. Como conseqüência, a adaptação mais ou menos simulada, ou mais ou menos formal, a tais padrões se tornava a aspiração máxima das escolas particulares no seu afã de prestigiar ou valorizar, em face de seus clientes, o serviço que forneciam, mediante o visto ou fiscalização do poder público. (15)

Não queremos discutir, neste momento, o problema dessa *sui generis* centralização normativa e fiscalizadora, exercida pelo Governo federal, que se verifica no ensino secundário brasileiro. Diremos sómente que, a nosso ver,

(15) *Educação e Desenvolvimento Nacional*, cit. p. 16.

esse tipo de centralização não é, em si mesmo, incompatível com as indispensáveis modificações de organização e funcionamento de que carece a educação média brasileira. O ponto que nos parece insuscetível de discussão, quer se advogue a continuidade da centralização normativa e fiscalizadora do Governo federal, quer se pleiteie a adoção de uma estrutura descentralizada de organização escolar, reside em que a forma e o conteúdo da indispensável ação do poder público devem mudar radicalmente de qualidade. E isto não sómente por exigência doutrinária, de natureza política ou pedagógica, mas por imposição dos próprios fatos, da própria realidade atual da situação do ensino secundário brasileiro.

Na verdade, malgrado a circunstância de, desde 1942, estar em vigor uma legislação que, exacerbando tendência que lhe foi anterior, levou a um grau extremo a preocupação de uniformizar a organização e o funcionamento de tôdas as escolas secundárias do país, a expansão do ensino secundário representou a efetiva negação da pressuposta uniformidade dessas escolas. A expansão do ensino secundário, tendo resultado em a negação de seu desejado papel seletivo, constituiu também a quebra do padrão de uniformidade que se pretendeu impor às escolas. Uma e outra coisa, realmente, foram as duas faces de um mesmo fenômeno, cujas condições administrativas anteriormente indicamos: a falência da administração federal em efetivar uma política de ensino secundário coerente com os princípios pedagógicos consubstanciados na legislação.

É incontestável, no entanto, que nessa quebra do padrão de uniformidade temos o lado mais grave, por suas consequências, dêsses mesmo fenômeno de que a perda do caráter seletivo do ensino secundário é o reverso. É justamente porque tôdas as escolas não são uniformes ou iguais, como se continua a presumir, que o ensino secundário não é seletivo, como se desejou. Não queremos dizer, com isto, que todo ensino seletivo deva ser uniforme. Mas, se se tenta organizar a função seletiva à base da uniformidade de ensino, a falência desta uniformidade acarreta a da função seletiva, e isto da forma mais desastrosa. As escolas conferem os direitos ou prerrogativas que decorrem de sua suposta função seletiva, sem que esta seja realmente preenchida, mas pelo fato de que elas — aparentemente, formalmente, — obedecem ao padrão de uniformidade que se associa com essa função. A ênfase sobre a uniformidade desloca-se dos aspectos que, pedagógicamente, seriam relevantes, para aquêles outros puramente acessórios, extrínsecos.

Essa é, exatamente, a situação que gerou a expansão do ensino secundário e, ao mesmo tempo, dela resultou. Certamente que, como aspecto complementar, ainda que não acidental dessa situação, está o fato de que a expansão do ensino secundário se tenha dado, preponderantemente, pelo impulso da iniciativa particular, enquanto o poder federal, que impunha a uniformidade, limitava-se a manter um colégio-padrão, ao qual as outras escolas eram *equiparadas*. Como êste poder não teve — outros dirão que não podia ter — a capacidade de dar autenticidade à equiparação, na base de critérios educacionalmente relevantes, passaram a prevalecer os critérios extrínsecos, isto é, aquêles formalmente verificáveis. Do ponto-de-vista imediatista que inspirou a iniciativa particular, o resultado foi perfeitamente satisfatório, porquanto possibilitou que, no vácuo gerado pela carência de

iniciativa pública criadora de instituições escolares, as escolas dela resultantes crescessem e se multiplicassem, prestigiadas por sua condição de escolas *oficializadas*.

Com a uniformização imposta pelo Governo federal e associada à atribuição de uma função seletiva ao ensino secundário, estava "aberto o caminho para a expansão escolar descompassada, a que assistimos em todo o país, nos últimos vinte anos", como diz ANÍSIO TEIXEIRA. Nessa expansão, realmente, o maior contingente foi constituído por uma escola secundária, como diz ainda ANÍSIO TEIXEIRA, "regularmente uniforme e rígida, de caráter acadêmico e portanto fácil de criar e fazer funcionar, bem ou mal (mais mal do que bem), com o privilégio de escola única ou de passagem única para o ensino superior (passagem naturalmente ambicionada por todos os alunos), entregue ou largada, tão privilegiada e atraente escola, à livre iniciativa particular, mediante concessão pública, facilitada sob aleatórias condições e aleatórios controles, rígidos apenas no papelório e, quanto a este, sob a complacência protetora de uma tôda-poderosa burocracia central e centralizadora". (16)

Ao focalizarmos êsses aspectos da situação do ensino secundário brasileiro, não podemos deixar de continuar citando e comentando ANÍSIO TEIXEIRA, de quem um dos maiores méritos tem sido o da crítica justa e impiedosa, como se faz mister, de certas características negativas do sistema escolar brasileiro, de características que no ensino secundário têm, precisamente, a sua exemplificação mais perfeita. De modo geral, na verdade, o sistema educacional brasileiro, como diz ANÍSIO TEIXEIRA, "é um sistema artificial de ensino, desligado da realidade e da cultura ambiente, com um currículo uniforme, fixado por lei, e até programas uniformes e também oficiais, rígidos". Mas, como acrescenta ANÍSIO TEIXEIRA, "este sistema está sendo liquidado pela expansão escolar desabrida" (17). No ensino secundário, "a despeito da enorme resistência que estão oferecendo à transformação dessa escola linear, uniforme e rígida, segundo o figurino legal impôsto a todo o vasto e já tão diversificado país, a escola secundária vai-se fazer uma escola média vária, diversificada, múltipla, heterogênea". (18)

Mas, antes que êsse desiderato se cumpra, isto é, antes que, também na lei, se abandone o padrão uniforme e rígido que, na realidade, já ficou há muito sem vigência, salvo nos seus aspectos meramente formais, ou antes que se resolva essa contradição entre os padrões legais do "ensino secundário" e os padrões efetivos pelos quais se regem os ginásios e colégios brasileiros, continuará a educação nacional a pagar o tributo de falsificação e inautenticidade que essa contradição exige. Realmente, como diz ainda ANÍSIO TEIXEIRA, "a oficialização, pelo regime de equiparações, de todo o ensino, particular e público, sob um modelo uniforme e rígido, fiscalizado tão somente nos seus aspectos extrínsecos, não só permite como promove

(16) ANÍSIO TEIXEIRA, *A crise educacional brasileira*, Rev. Bras. de Estudos Pedagógicos, n.º 50.

(17) Idem, *Padrões brasileiros de educação e cultura*, ibid., n.º 55.

(18) Idem, *A escola secundária em transformação*, ibid., n.º 53.

a falta de autenticidade do ensino nacional. A imposição do modelo único cria a contingência da falsificação. Não sendo possível por falta de recursos materiais e humanos, na imensa heterogeneidade e diversificação das situações brasileiras, a realização do modelo de modo adequado e eficiente, surgem os arranjos, as acomodações, os expedientes, quando não a pura e simples falsificação de listas de professores ou equipamentos. Criada esta situação, a fiscalização puramente formal a sanciona, e o ciclo de inautenticidade real do processo de ensino se fecha para qualquer movimento de saúde, renovação ou progresso educativo, tendendo antes a agravar os vícios de origem do que remediá-los". (19)

É indiscutível que na raiz dessa situação de inautenticidade do ensino secundário brasileiro está a circunstância da predominância do ensino particular sobre o público. Justifica-se que voltemos a salientá-la, pois é uma circunstância que freqüentemente se invoca para legitimar o caráter rígido e uniformizador do controle federal do ensino secundário. Parte-se do fato de que, em grande parte dos estabelecimentos, o caráter de empresa predomina sobre o de agências educativas. Sem querermos desenvolver a tese, que julgamos certa, de que para termos uma verdadeira educação secundária, é realmente necessário estimular-se a tendência ao crescimento do ensino secundário público, insistimos em que foi sob a vigência de uma estrutura pedagógica rígida e uniformizadora que se criaram todos os problemas que hoje afetam o ensino secundário. É legítimo, portanto, que se pretenda procurar na mudança de tal tipo de estrutura a solução dos problemas criados na sua vigência.

Em resumo, a atual estrutura do ensino secundário brasileiro, com toda sua rigidez pedagógica, deu ensejo a que se estabelecesse uma padronização puramente formal das escolas secundárias. Essa padronização é, de fato, aparente, pois, por trás da uniformidade pressuposta, há diversidade real de escolas. Sobretudo, esta diversidade se traduz menos pelo elevado padrão de ensino de algumas escolas secundárias, do que pela nivelação de grande número na mediocridade e na simulação pedagógica. A substituição da uniformidade pela flexibilidade de organização, além de necessária para abrir a possibilidade de um melhor atendimento das diferenças individuais entre os alunos, condição do preenchimento da função distributiva das escolas médias, tem uma outra vantagem potencial que é a de permitir aos bons colégios e ginásios a experimentação de formas vivas e autênticas de trabalho educativo. Isto, evidentemente, envolve o risco de continuarem a existir as más escolas secundárias, aquelas em que as deficiências de toda ordem limitam ou impedem qualquer esforço decisivo de aperfeiçoamento. A este propósito, contudo, convém lembrar que, mesmo sob a vigência das regulamentações uniformizadoras e rígidas, no que, paradoxalmente se pode chamar o regime de igualdade de todas as escolas perante a lei, as diferenças de padrões reais, não só técnicos como até mesmo morais, se verificam. (20)

(19) Idem, *O projeto de lei das diretrizes e bases da educação nacional*, ibid.

(20) *Situação e problemas do ensino secundário*, in "O Observador Econômico e Financeiro", número citado.

O problema da qualidade do ensino, como todos os problemas de educação, não depende apenas, para sua solução, da lei. Exige, além desta e de regulamentos adequados, a atividade dos administradores e a capacidade profissional dos educadores, uns e outros ajudados por uma opinião pública devidamente esclarecida por êles próprios. E' um problema de engenharia social, ou de política, no melhor sentido da expressão. E, sobretudo, exige também a focalização do problema realmente essencial a resolver, cuja compreensão, por sua vez, envolve a crítica das preconcepções e estereótipos resultantes de situações sociais ultrapassadas.