



BOLETIM  
DA  
AEC DO BRASIL

INTERCOMPLEMENTARIDADE - ENSINO SUPLETIVO  
PASTORAL ESTUDANTIL (2.º GRAU)

ANO 3 — N.º 14 — Quarto trimestre de 1974

8ª ASSEMBLÉIA GERAL

AEC DO BRASIL

16 - 20 DE JULHO DE 1974

## ENSINO SUPLETIVO

(Versão preliminar)

Pe. José Silvério Baía Horta  
Prof. do Curso de Pedagogia da  
PUC do Rio de Janeiro - GB

### INTRODUÇÃO

O tema que vai nos ocupar no dia de hoje é o ensino supletivo. Quero crer que a inclusão de um assunto tão amplo e vasto como último ponto do temário desta 8ª Assembléia Geral da Associação de Educação Católica traz implícito o desejo de que o mesmo seja enfocada à luz dos temas anteriores. Isto significa que o ensino supletivo deve ser aqui analisado como uma das opções possíveis para que o educador religioso e leigo possa cumprir sua missão hoje.

Digo propositalmente "uma das opções possíveis" para deixar bem claro que não se trata do único caminho para superar-se o momento de crise que as nossas escolas e nossas atividades educativas estão atravessando.

O documento recentemente publicado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, através do seu setor de Educação, dentro do projeto desenvolvido para estudar a problemática da Escola Católica na sociedade pluralista, afirma como conclusão:

"As contestações que se levantam contra a instituição escolar não lhe diminuem o valor; ajudam-na a redescobrir-se. Na verdade, as contestações são um convite à escola católica

- para que olhe dentro de si mesma,
- para que reencontre sua identidade e sua razão de ser,
- para que descubra novas pistas a seguir,
- para que prossiga corajosamente na sublime missão de colaborar com a sociedade e a Igreja e, assim, liberte o homem e o eleve à plena maturidade de Cristo". (1)

Deste modo, a primeira opção que se oferece à escola, antes de partir em busca de caminhos novos, é olhar para dentro de si mesma, procurando reencontrar sua identidade e sua razão de ser. Também

acredito que, na medida em que a crise da escola traduz-se por uma perda de sua própria identidade enquanto escola de 1º e 2º grau, podemos dizer, pelo menos em hipótese, que uma das soluções possíveis para esta escola é a recuperação de sua própria razão de ser, através de um esforço para melhorar, para tornar-se uma boa escola de 1º e 2º graus. Não quero discutir neste momento esta questão. Acredito que os debates realizados ontem em torno do tema da intercomplementaridade foram suficientes para oferecer as coordenadas necessárias para um aprofundamento pessoal e comunitário deste ângulo do problema.

O que nos interessa no momento são as "novas pistas" às quais se refere o documento da CNBB.

Em primeiro lugar, a constatação de um fato. Uma análise da expansão do ensino superior em nosso país, nos últimos anos, mostra-nos que diversas escolas particulares de 1º e 2º grau, principalmente em função da carência de alunos e/ou de recursos financeiros, têm optado por um caminho que pode a curto prazo, resolver o problema, mas que, a médio ou longo prazo, poderá gerar outros, mais graves ainda. Refiro-me à criação indiscriminada de cursos superiores em escolas de 1º e 2º grau. Este fato manifesta-se em níveis diversos, que vão desde a cessão das instalações a outras entidades até à transformação total das escolas em estabelecimentos de ensino superior. O caráter generalizado com que estas medidas estão sendo adotadas causa preocupação, pois tudo leva a crer que as mesmas não têm sido objeto de uma análise crítica mais profunda.

Concretamente, alguns dados levantados recentemente por uma equipe, da qual participo, e que se dedicou a estudar durante algum tempo, a expansão do ensino superior particular no Brasil, permitem a firmar que a opção de expandir-se em direção ao ensino superior pode trazer, a médio ou a longo prazo, para as escolas de 1º e 2º graus, problemas de muito mais difícil solução e de consequências muito mais sérias do que aqueles que a mesma está atualmente enfrentando. Acredito que o problema da expansão do ensino superior e do papel a ser nela desempenhado pelo ensino particular é de grande atualidade e merece ser estudado pelos órgãos encarregados de orientar, de forma planejada, o desenvolvimento deste nível de ensino no País. (2) O que não isenta as escolas e os órgãos de direção das diversas congregações religiosas e/ou entidades particulares de ensino de realizarem um estudo sério no momento em que se encontrarem diante da opção de partir para o campo do ensino superior como uma das soluções para a crise que a escola particular de 1º e 2º grau vem atravessando.

Finalmente, ao lado das opções de reencontrar sua identidade por meio de uma melhoria qualitativa e de solucionar seus problemas partindo para outro nível de ensino, coloca-se, neste momento, o ensino supletivo como um novo caminho para as nossas escolas.

Trata-se, com efeito, de um novo caminho, porque até bem pouco tempo o ensino supletivo não era, de modo geral, objeto de cogitação dos responsáveis pelas escolas particulares. O que existia nesta área eram trabalhos realizados por entidades criadas especialmente para isto (como é, por exemplo, o caso do Movimento de Educação de Base) ou experiências de "cursos de madureza" criados em paróquias, principalmente devido ao espírito de iniciativa e de disponibilidade em servir, característicos dos movimentos de juventude, aos quais devem ser rendidas as homenagens como pioneiros neste campo.

Atualmente, de modo especial a partir da Lei 5.692, o ensino supletivo está sendo descoberto pelas escolas particulares, como um novo campo de atividade. Acredito que esta descoberta deve ser valorizada e incentivada. Esta é a razão de estarmos aqui reunidos esta manhã.

Cumpra, porém, afastar de imediato o equívoco que consiste em ver o supletivo apenas como uma atividade a mais da escola, ocupando geralmente uma posição secundária, simplesmente para preencher a capacidade ociosa noturna das instalações e equipamentos ou para encobrir e abafar problemas de consciencia, gerados pelo caráter muitas vezes elitista das atividades educacionais desenvolvidas pela escola durante o dia.

A opção pela atuação na área do ensino supletivo deve ser tomada a partir de uma reflexão séria, baseada em posições filosóficas e pedagógicas bem definidas e em um claro conhecimento de todas as virtualidades contidas neste tipo de atividade educacional, principalmente a partir da abertura trazida pela Lei 5.692 e pelo Parecer 699/72 do Conselho Federal de Educação. Só assim será possível responder aos desafios que este tipo de atividade educacional encerra.

Feitas estas considerações iniciais, pretendo desenvolver agora o tema do ensino supletivo em dois pontos. Inicialmente procurarei sintetizar os elementos principais contidos nos documentos oficiais mais recentes sobre o assunto; em segundo lugar, tentarei identificar alguns riscos e alguns desafios que se apresentam diante do educador que pretenda desenvolver um trabalho sério nesta área.

## 1. O ENSINO SUPLETIVO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Três são os documentos básicos que apresentam a orientação oficial relativas a este tipo de ensino: a Lei 5692, em seu Capítulo IV; o Parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação e o Relatório do Grupo de Trabalho para a definição da Política do Ensino Supletivo, reunido em Brasília, em 1972.

(As idéias fundamentais contidas nestes documentos estão sintetizadas no estudo publicado na separata do Boletim da AEC, distribuída a todos os participantes desta Assembléia, razão pela qual não as incluímos aqui).

## 2. DESAFIOS E RISCOS DO ENSINO SUPLETIVO

Procurarei identificar agora alguns riscos que podem correr aqueles que pretendem desenvolver um trabalho sério na área do ensino supletivo, bem como acenar para os desafios que este tipo de ensino apresenta aos educadores.

Localizarei seis áreas nas quais, parece-me, estes riscos são mais sérios e estes desafios exigem mais reflexão e mais criatividade para serem respondidos.

### 2.1. - Clientela

O risco sério que se corre é tratar o participante de um programa qualquer de ensino supletivo, em geral um adulto, como um "alu-

no" igual ao do ensino regular.

O desafio que se apresenta para nós é buscar uma caracterização do "aluno" adulto sob o ponto de vista filosófico, sociológico, psicológico, cultural, pedagógico e econômico que permita uma ação educativa na qual o educando seja sujeito e não objeto do processo.

Acredito que devemos a Paulo Freire a apresentação sistematizada das coordenadas filosóficas que devem orientar uma educação de adultos dentro das perspectivas de um humanismo cristão que leve em conta a situação concreta na qual estamos vivendo. A partir destas coordenadas torna-se inaceitável qualquer processo de educação de adultos que se limita a depositar conhecimentos no educando, sem respeitar e valorizar a sua condição de adulto, carregado de uma valiosa experiência de vida, e sem levar em consideração a realidade na qual ele vive, como ser datado e situado.

Assim, qualquer trabalho educativo destinado aos adultos deve levar em consideração, desde a fase da determinação e elaboração dos conteúdos programáticos, não só as características pessoais deste adulto, como também as características sócio-econômicas, políticas e culturais do ambiente no qual ele vive e trabalha. Isto exige um esforço sério de pesquisa, a ser sempre realizado em âmbito local. É este desafio que o tipo especial de clientela do supletivo coloca diante de nós.

Pierre Furter, em um Seminário realizado no Instituto Internacional de Planejamento da Educação (IIPE), depois de analisar uma experiência concreta de educação de adultos e identificar o abismo existente entre a clientela prevista (e imaginada) e a clientela real, conclui que a realização de estudos preliminares, com a finalidade de obter um conhecimento melhor da mesma, poderia ter evitado pelo menos algumas das distorções e dos problemas observados.

Segundo Furter,

"antes de planificar uma ação de educação de adultos, é preciso, pelo menos:

- a) distinguir as diferentes clientelas possíveis, levando em conta indicadores estáveis e práticos;
- b) localizar cada uma delas a fim de facilitar no máximo o impacto da atuação, comentando-a nos lugares onde a clientela é especialmente densa;
- c) caracterizar as clientelas escolhidas, a fim de obter rapidamente e de maneira segura os elementos culturais fundamentais a partir dos quais pode-se programar uma formação que lhes convirá e de que participarão. É evidente que, através desse inquérito, outros elementos (econômicos, sociais, etc...) intervirão também, mas de maneira secundária;
- d) avaliar constantemente a ação formativa sobre cada clientela, a fim de captar o mais depressa possível as distorções ou os erros de interpretação e, sobretudo, as tensões e conflitos". (3)

Conheço poucos trabalhos sérios neste campo. Sob o ponto de vista metodológico existem os diversos estudos de Paulo Freire sobre a

metodologia de investigação de temas geradores, a partir do universo temático do educando, com vistas à determinação do conteúdo programático da ação educativa. Tentativas concretas de caracterização do aluno adulto foram realizadas por Goguelin, em seu livro "La Formation continue des Adultes", e por Antoine Leon, em seu trabalho "Psychopedagogie des Adultes". (4)

Estes estudos não nos dispensam, porém, de responder, em cada caso concreto de criação de um curso supletivo, ao desafio de estudar as características da clientela específica a qual este curso está destinado.

## 2.2. - Objetivos

Ao determinarmos os grandes objetivos de uma possível atuação nossa na área do ensino supletivo, corremos o risco de confundir "direito de todos à educação" com "direito de todos à diplomação" e de estabelecer, como primeiro objetivo, manifesto ou não, de nosso trabalho, diplomar ao invés de educar.

Preocupa-me muito esta diplomação em massa está ocorrendo em nosso país, em todos os níveis de ensino. Vivemos em uma constante "orgia" da distribuição de diplomas e certificados.

A busca deste tipo de papel impresso, carimbado e assinado, que atesta que o portador "consumiu" uma quantidade x de cursos ou horas de aula, ou demonstrou, através de um exame, ter atingido um determinado nível em uma escala de conhecimentos pre-estabelecidos tem sua explicação histórica tradicional no "sistema cartorial" no qual vivemos. Esta situação é típica das sociedades competitivas nas quais esta competição baseia-se, antes de tudo em títulos, em lugar de basear-se na competência.

Pierre Furter, ao analisar a experiência de educação de adultos na Venezuela, nos mostra a situação difícil e o impasse profissional em que se encontraram as pessoas que não tinham títulos ou certificados do Curso elementar, no momento em que a sociedade venezuelana se tornou mais competitiva e o desenvolvimento geral teve de submeter-se a um processo de coordenação e planejamento. Estas pessoas sentiram-se ameaçadas em sua estabilidade profissional, encontrando-se diante da necessidade extremamente determinada e premente de recuperação escolar. E Furter conclui que "apenas no plano das afirmações puramente ideológicas é que se poderia acreditar que esta população desejava aperfeiçoar-se. De fato, esta clientela queria antes de mais nada obter um diploma". (5)

Contudo, este diploma pode significar mais uma frustração para aquele que o obtem. Com efeito "um diploma nada mais deveria ser que a comprovação de que seu portador atingiu determinado nível educacional. O rápido aumento do número de pessoas diplomadas, quando este diploma não apresenta real correspondência com o nível educacional do portador, tenderá a diminuir a importância do diploma ou a fazer crescer o grau de escolaridade necessário para o acesso a melhores posições dentro da estrutura ocupacional, e gerará uma demanda maior de escolaridade a níveis cada vez mais altos." (6)

Este risco de transformar o supletivo em um instrumento de diplomação em massa foi muito bem identificado por Valnir Chagas, no parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação, ao prever a possibilidade de alguns verem nas aberturas oferecidas pelo ensino supletivo "uma forma cômoda de diplomar a qualquer custo, mesmo a custo da própria Educação, para aliviar pressões ocasionais, satisfazer vaidades pessoais ou avolumar estatísticas". (7)

Assim, o segundo desafio que se coloca ao educador que se propõe a trabalhar na área do ensino supletivo, é o de resistir a estas pressões, colocando como primeiro objetivo do seu trabalho educar e não apenas diplomar. E, conseqüentemente, de encontrar formas de motivar a clientela para buscar na ação educativa oportunidades de crescente aperfeiçoamento, dentro de um processo de educação contínua. Trata-se, em última análise, de acentuar cada vez mais a distinção estabelecida pela Lei entre cursos supletivos e exames supletivos.

### 2.3. - Meios e Métodos

No momento da seleção adequada dos meios e dos métodos a serem utilizados na ação educativa em área de supletivo, corremos dois riscos. O primeiro, inerente a qualquer tipo de ação educativa, é o da supervalorização dos meios e dos métodos; o segundo, que se apresenta mais agudamente na educação de adultos (embora não deixe de estar presente também em outros tipos de ação educativa) é o da inadequação dos meios e dos métodos utilizados ao tipo especial de clientela e aos conteúdos específicos deste tipo de ensino.

Acredito que a educação como um todo, e a educação de adultos, em especial, passa por um período de supervalorização de meios e de métodos que ameaça deixar para segundo plano problemas fundamentais relacionados com os objetivos, o conteúdo e o sujeito do processo educativo. Esta supervalorização de meios e de métodos manifesta-se das mais diversas formas. No momento, o sintoma mais claro disto é a ênfase que está sendo dada à chamada "Tecnologia da Educação" ou "Tecnologia de Ensino". A "Tecnologia da Educação coloca os educadores diante de um desafio: não permitir que, em educação, os meios transformem-se em fins; não permitir que em educação, seja válida a afirmação de que "o meio é a mensagem". Em outras palavras, é preciso que o educador torne-se cada vez mais consciente de que sua missão, mais que a de ser um "tecnólogo da educação" e ser um "educador da técnica" para que esta esteja a serviço do homem todo e de todos os homens.

Com relação ao desafio colocado pela exigência da adequação dos meios e dos métodos ao tipo específico de clientela e aos objetivos do ensino supletivo, acredito que este é um campo aberto ao trabalho das equipes interdisciplinares que realizam algum trabalho nesta área.

A Lei 5692 e o Parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação, preconizam a utilização dos chamados "meios de comunicação de massa" para o ensino supletivo. De acordo com o Parecer do Conselho Federal de Educação, "em todas as modalidades, e certamente no ensino regular, poderão ser eles empregados como recurso auxiliar; na quali-

ficação, também como recurso já predominante; e na suplência e no suprimento, como recurso predominante ou único" (8) Entretanto, pelo menos naquilo que se refere à utilização do rádio e da TV na área de suplência, a experiência brasileira desaconselha seu uso como recurso único ou predominante, o que implicaria em formas não organizadas de recepção.

É interessante acompanhar a ascensão gradativa do rádio e da televisão, que de simples "meios de transmissão de comunicados às massas" passaram a "meios de comunicação de massa" e a "meios de educação de massa". Corremos agora o risco de ve-los transformados em "meios de diplomação em massa"!

#### 2.4. - Recursos Humanos

Com relação aos recursos humanos para atuar na área do ensino supletivo, o grande risco está em utilizar pessoal preparado apenas para atuar no ensino regular, ou, o que seria pior ainda, reservar para o supletivo o pessoal menos qualificado.

De acordo com o artigo 32 da Lei 5692, o pessoal docente do ensino supletivo deverá ter um preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino.

O Parecer 699/72 define como adequado "o preparo que se ajuste às funções de Aprendizagem, Qualificação, Suplência e Suprimento, assim como a possíveis variações dentro de cada uma delas, às técnicas especiais a serem empregadas e ao tipo de aluno a ser atendido."

As normas para esta preparação deverão ser estabelecidas pelos Conselhos de Educação (Lei 5692, art. 32). Não tenho dados para dizer se algum Conselho Estadual de Educação já baixou qualquer regulamento neste sentido. Acredito que nenhum deles tem em mãos elementos suficientes para isto. A preparação de recursos humanos para o ensino supletivo é ainda um campo aberto revertendo-se de caráter acentuatamente experimental (9) e apresentando-se como mais um desafio, principalmente para as faculdades de educação e para as escolas de 2º grau que oferecem cursos profissionalizantes na área de habilitação para o magistério.

#### 2.5. - Avaliação

A existência de duas formas de avaliação: no processo e fora do processo, como exigência da introdução em lei, dos cursos supletivos ao lado dos exames supletivos, gerou grande confusão inicial, que se manifesta, por exemplo, no caráter ambíguo e, as vezes, até contraditório dos Conselhos de Educação, no momento da regulamentação deste assunto. Existem aqueles que defendem, por razões de ordem pedagógica extremamente válidas, a avaliação no processo; por outro lado, os defensores da avaliação fora do processo afirmam, também com razão, que esta é a única forma de garantir a flexibilidade e a abertura previstas em lei para os cursos supletivos. O Parecer 699/72, por exemplo, preconiza uma redução gradual do controle do Poder Público sobre os cursos supletivos, acompanhada de um controle cada vez mais inten-

so sobre os exames de suplência, até que se alcance a sua plena centralização pelo sistema. Este controle teria como finalidade assegurar a crescente liberdade de funcionamento dos cursos.

Acredito que a solução situa-se na linha de separação cada vez mais nítida entre a ação educativa supletiva, que apresenta-se com caráter de um processo, contínuo e dinâmico e a ação de comprovar o atingimento de um determinado nível na escala educacional, que se apresenta como uma atividade que se realiza em um momento específico, com caráter de terminalidade.

A primeira, características dos cursos supletivos, não dispensa uma avaliação contínua, durante todo o processo. Esta terá contudo, a finalidade de acompanhar a evolução e o desenvolvimento do aluno, e de fornecer elementos para uma retro-alimentação constante. A segunda, características dos exames supletivos, teria como finalidade a concessão dos certificados e diplomas.

Há uma analogia entre este esquema e os conceitos de avaliação formativa e avaliação somativa, utilizados pelos especialistas em avaliação.

No momento em que os cursos supletivos libertarem-se da preocupação em conceder diplomas e certificados, será possível a coexistência destes dois tipos de avaliação.

## 2.6. - Estrutura

Acredito que aqui situam-se os maiores riscos e desafios do ensino supletivo.

Os riscos situam-se na linha de uma reprodução ou cópia do sistema regular. Os cursos supletivos pelas suas características específicas, não podem ser uma simples imitação dos cursos regulares de 1º e 2º graus. A abertura prevista nos documentos oficiais é relativa ao ensino supletivo colocam-se como um desafio: é necessário aproveitar todas as virtualidades, presentes neste tipo de ensino, para o desenvolvimento de formas novas de ação educativa, estruturadas ou não, que poderão, quem sabe, tornar-se uma das respostas ao desafio colocado pelas teorias da desescolarização.

## CONCLUSÃO

São estas as reflexões que pretendia trazer para esta Assembleia, nesta manhã. O supletivo é um campo totalmente aberto, a desafiar-nos enquanto educadores. Precisamos encontrar respostas para estes desafios. As respostas que serão dadas pelo ensino oficial que considero supletivo um ensino de massa e a educação em processo de capacitação de recursos humanos, serão certamente diferentes daquelas que gostaríamos de dar.

E acredito que temos o direito e o dever de dar as nossas respostas.

NOTAS

1. CONFERÊNCIA Nacional dos Bispos do Brasil, A Escola Católica no Mundo de Hoje, (s.n.t.), p.12 (mimeografado)
2. No ano passado foi apresentada em plenário do Conselho Federal de Educação, uma Indicação sobre este assunto.
3. Pierre Furter, Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural Petrópolis, Ed. Vozes, 1974 página 167
4. Goguelin, La Formation Continue des Adultes (Paris: Presses Universitaires de France, 1970  
A. Leon, Psychopedagogie des Adultes (Paris: Presse Universitaires de France, 1971)
5. Furter, op. cit. p. 184
6. José Silvério Baia Horta, Rádio e Educação no Brasil, in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol. 59, nº 131, Jul. set. 1973, p. 467
7. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação, Parecer 699/72, da Câmara de Ensino de 1º e 2º Graus, Brasília, 1972.
8. Idem
9. Cf. Política para o Ensino Supletivo (Relatório do Grupo de Trabalho encarregado de definir uma política para o ensino supletivo) in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol.59 nº 131, jul. set. 1973, p. 502.



ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL  
RUA MARTINS FERREIRA, 23 - RIO

### EQUIPE DE REDAÇÃO

José Silverio Baia Horta (Redator responsável)  
Gilles Bernier  
Francisco José Silveira Lobo  
Yedda Cardoso Vieira  
Dirce de Faria Brandão

### SUMÁRIO

### PÁG.

– Apresentação . . . . .	3
– Abertura Solene da VIII Assembléia Geral da AEC do Brasil . . . . .	4
– Discurso do P. José de Vasconcellos . . . . .	6
– Discurso do Irmão Orlando Cunha Lima . . . . .	9
– Intercomplementaridade . . . . .	12
→ – Ensino Supletivo . . . . .	34
– Perspectivas de Pastoral Estudantil para Ado- lescentes (2.º Grau) . . . . .	46
– AEC em Notícias . . . . .	61



BOLETIM  
DA  
AEC DO BRASIL

INTERCOMPLEMENTARIDADE - ENSINO SUPLETIVO  
PASTORAL ESTUDANTIL (2.º GRAU)

ANO 3 — N.º 14 — Quarto trimestre de 1974

## APRESENTAÇÃO

*Este último número do Boletim da AEC para o ano de 1974 apresenta, como aliás, todos os outros deste ano, novas reflexões sobre os temas da VIII Assembléia Geral da Associação de Educação Católica (AEC) do Brasil, realizada em julho de 1974.*

*A equipe do Boletim faz seu o desejo do Presidente da AEC do Brasil, Irmão Orlando da Cunha Lima, de que a Assembléia seja continuada até 1977, em cada uma das AECs Estaduais, pela reflexão e pelo estudo dos textos que tratam da nossa missão como Escola Católica Hoje, da Intercomplementaridade e do Ensino Supletivo.*

*Este número do Boletim apresenta a palestra da Irmã Maria Paula Speyer, pronunciada durante a Assembléia, sobre a "Intercomplementaridade", seu enfoque pastoral e educacional e seus aspectos econômicos e legais. O segundo artigo trata do Ensino Supletivo, palestra do Pe. José Silvério Baía Horta, também pronunciada na VIII Assembléia. Após uma introdução que situa bem o Ensino Supletivo no momento atual no Brasil, são apresentados e analisados os diversos desafios e riscos de Ensino Supletivo. Após cada uma das palestras aparecem as perguntas e as respostas resumidas que foram objeto de trabalho em grupos sobre estes dois temas. Acrescentamos em terceiro lugar o texto do Projeto 2.2.3. do Plano Bienal de Pastoral da CNBB sobre as "Perspectivas de Pastoral Estudantil para Adolescentes — 2.º grau". O Documento situa bem a problemática desta pastoral específica e apresenta pistas para soluções a serem refletidas em nossas escolas.*

*Estes três textos são precedidos pelo discurso do Pe. José de Vasconcellos, Presidente da AEC do Brasil, de 1965 a 1974, pronunciado por ocasião de abertura solene da VIII Assembléia Geral, no dia 16 de julho de 1974, no Colégio Notre Dame; e pelo discurso do Irmão Orlando da Cunha Lima, como novo Presidente eleito da AEC do Brasil, no encerramento da mesma Assembléia. Como de costume, o Boletim apresenta no final a "AEC em Notícias".*

*A equipe do Boletim aproveitou o ensejo para apresentar a todos os educadores cristãos do Brasil os seus votos de um Ano Novo que lhes traga a Liberdade e a Paz interiores, podendo levá-los a renovar e catolicizar sempre mais as suas escolas, em função da formação cristã de seus educandos.*

*A Equipe de Redação.*

**ABERTURA SOLENE DA VIII ASSEMBLEIA GERAL  
DA AEC DO BRASIL**

**COLEGIO NOTRE DAME — RIO  
— 16 a 20 de julho de 1974**



Ministro da Educação, Ney Braga, quando dirigia a palavra aos membros da Assembléia por ocasião da abertura solene da mesma.



Dom Luciano Duarte, representante da CNBB para a Educação, discursando na abertura da VIII Assembléia Geral, frente aos componentes da mesa e todos os Presidentes Estaduais da AEC.

**DISCURSO DO PE. JOSÉ DE VASCONCELLOS  
PRONUNCIADO NA ABERTURA SOLENE DA VIII ASSEMBLÉIA GERAL**

Educadores cristãos de minha Pátria,  
No início desta Assembléia e ao fim da caminhada que fizemos juntos na AEC do Brasil, creio oportuno dirigir-vos minha palavra de fé nos destinos da educação cristã.

Como vós, creio firmemente no futuro da Pátria, mas fundamento esta crença somente na boa educação das gerações que sobem. Poderia acrescentar aqui o dito de Joubert: "Briguei com o Ministro da Fazenda: eu considero o dinheiro como adubo, e ele como safra." É na formação cristã destes brasileirinhos que passam pelas nossas escolas que se joga com o futuro da própria nacionalidade; nenhum problema lhe toma o passo em importância e urgência. E é também nesta boa formação que vislumbro um pouco de luz nos dias perturbados que vivemos.

Tempos difíceis os nossos, em que, por toda a parte, os problemas aparentemente mais simples se carregam misteriosamente de conteúdo explosivo, tornando cada dia mais árduo o difícil exercício da lucidez.

De um lado o problema de consciência dos que reparam, com olhos injetados de escândalo, tanta fome a quem falta o pão e tanto pão a quem falta a fome, e não descobrindo à primeira vista os culpados contra os quais indignar-se com justiça, são impelidos, com horror, a hesitar entre duas blasfêmias: negar a Providência divina ou acusá-la!

De outro, o desespero de tantos que "triunfaram" na vida; sua infelicidade, mais grave e mais profunda, não tem origem no malogro de seus planos, o que seria explicável, mas no fato de que, tendo-os realizado, não se viram felizes.

Sob outro ângulo, entre as duas idades, a juventude da qual dizia Paulo VI, ainda no dia 7 do corrente mês, "sofre da decadência moderna, da futilidade dos ideais propostos para desenvolver sua ação e do vazio do hedonismo", que quer suplantá-los "a força, a beleza, o amor, a verdadeira felicidade" (apud JB, 8.7.74); juventude que já foi dita transviada, a atestar, como o epíteto o indica, que experimenta a incerteza e por certo o mesmo desgosto profundo, embora vago, de quem está em busca de caminho.

A raiz mais pertinaz e mais profunda desse mal-estar geral está talvez na introdução do múltiplo onde deverá reinar a unidade, o plural adiante

do singular, este plural que faz com que tantos tenham da comunidade humana uma idéia meramente horizontal e numérica, como se o número fosse a fonte primeira dos direitos e deveres; este plural que adultera por vezes o próprio sentido e a essência das cousas. Com efeito, por exemplo, o que são verdades, fora da Verdade? Para que servem pazes, sem a Paz?

Esta unidade, que é patrimônio da natureza humana, foi quebrada no seu nascedouro pelo pecado de origem. O pecado é o múltiplo. Eis por que a meta primordial de toda educação verdadeira é restaurar esta unidade perdida. Eis por que uma educação autêntica tem de ser sobrenatural.

Em meio a tudo o que leio sobre educação, entre antigos e modernos, a lição de Dom Bosco permanece perene e essencial: um bom educador não pode ter princípios diversos do Padre-nosso, procede como Deus: nutre bem seus filhos cada dia, perdoa-lhes facilmente e lhes ensina a perdoar aos que os ofendem, não os deixa sucumbir às tentações, mas os livra das ocasiões mais próximas do mal.

Educação sadiamente moderna, que sabe aproveitar a contribuição do progresso sem desprezar a experiência do passado; que não adota neste campo, como fazem tantos, o critério da indústria de automóveis, onde o último modelo envelhece e desvaloriza os anteriores.

Educação integral que propicia à sociedade a visão de uma juventude autêntica, como a de tantos colégios nossos, que será amanhã uma geração de bronze fundido, onde os ideais avultam em caracteres salientes e se delineiam em vigorosa precisão de contornos.

Aqui, unidos na ocorrência tão sugestiva desta Assembléia, diante de representantes dos poderes do Céu e dos poderes da terra, aproveito minha despedida da AEC para uma profissão pública de fé e de civismo.

Como filhos do Brasil, queremos-lo forte e indivisível, profundamente religioso, intangível na sua dignidade, orgulhoso de suas tradições, generoso para quantos ocorrem, com fins construtivos, para o seu território imenso.

Confiantes no futuro, erguemos trabalhosamente os nossos colégios e as nossas igrejas, monumentos ao nosso Deus e ao nosso País, certos de que se um dia sobre nós soprarem os ventos das demolições e das discórdias, esboroar-se-ão instituições respeitáveis, mas as pedras dos altares, profanadas embora, restarão sempre estáveis, para que nelas repouse a frente lacrimosa e ferida a Pátria que todos estremecemos.

Ao lado de cada templo levantamos ainda para o céu os nossos campanários, doce abrigo para a inspiração melodiosa dos sinos nos anos de paz, e, nas lutas e refregas, altivos mastros para a bandeira do Brasil.

Para que a Nação se torne maior, pugnamos intransigentemente pela santidade da família, célula da Igreja e da sociedade; pela família unida em Cristo acima das rusgas e divergências de caracteres, indissolúvel na santidade de um amor feito de sacrifícios, renúncias e elevações, e na farta fecundidade de um lar, onde o egoísmo não despoeva os

berços, mas a esperança, que é uma virtude cristã, os embala, na tranqüila segurança de que Deus ampara quem não foge ao cumprimento de seus deveres.

Batemo-nos pela livre educação religiosa, moral, cívica, intelectual e física de nossa mocidade. Um povo de atletas seria fragilíssimo se não cultivasse primeiro as forças da inteligência e da vontade. Derrotar adversários nada representa quando, nas arenas interiores, somos batidos cada dia pelas paixões e pelos instintos.

Nossa juventude será digna do Brasil robustecendo-se nas convicções religiosas, disciplinando-se heroicamente, cultivando com seriedade os estudos e carregando em triunfo a chama que saberá guardar intacta e ardente entre as primeiras tempestades da vida.

Senhores educadores,

Na justiça e na bondade serviremos à nossa Pátria, terra abençoada que se gerou nas entranhas da Igreja e que Deus marcou para si com um sinal de estrelas.

E a vossa missão, srs. governantes, e a nossa missão, srs. educadores, será a de ensinar aos jovens a ler esta palavra imensa — BRASIL — mas ensinar a lê-la numa só crença e a olhar para um só destino: — para o ideal da liberdade que aperfeiçoa, da sabedoria que semeia, da prosperidade que distribui e da fé que ilumina.

Rio de Janeiro, 16 de julho de 1974  
Sessão Solene de Abertura da VIII Assembléia  
Geral da Associação de Educação Católica do Brasil.

**DISCURSO DO IRMÃO ORLANDO CUNHA LIMA**  
**PRONUNCIADO NO ENCERRAMENTO DA**  
**VIII ASSEMBLÉIA GERAL**

Prezados membros desta magna Assembléia da Associação de Educação Católica do Brasil.

É com verdadeira emoção que assumo neste momento a presidência desta nossa querida Associação de Educação Católica do Brasil.

Assumo consciente da responsabilidade que me pesa aos ombros: de dirigir esta Associação, que tem uma história já bem rica na dinâmica da educação, não só católica, mas também cristã e nacional.

Vejo-me sucessor de dois educadores que tantos serviços prestaram à educação brasileira: o decidido e perseverante Padre Alonso, que com amor e pertinência fundou, sustentou e lutou na defesa e crescimento da AEC e da Educação Nacional; e o tão dedicado, amigo, autêntico, dinamizador e educador, emérito e ímpar, o Padre José Vieira de Vasconcellos.

A este ainda devemos o respeito que impõe a AEC do Brasil em âmbito internacional, nacional e estadual, pelos seus serviços prestados à tão nobre causa da educação, quer privada, quer estatal.

Ao Padre Vasconcellos devemos a atitude de que, como educadores, religiosos e leigos, um só deve ser o nosso objetivo: o servir através da educação, aos nossos irmãos, os jovens brasileiros que procuram os nossos educandários em busca de educar-se, instruir-se, formar-se adequadamente à realidade brasileira, respondendo aos seus anseios e ideais. E mais do que isto, o Padre Vasconcellos alertou a todos nós, que fora das escolas existem milhões de brasileiros que se encontram sedentos de educação e que estão à espera de nossa atitude cristã de serviço, de nossa inteligência para saber como atingi-los, sem desertar dos atuais campos de trabalho.

Continuar e ampliar a orientação que foi imprimida à AEC do Brasil por estes dois valorosos educadores é tarefa árdua e de que só me sinto com forças, pelo estímulo da escolha pelo apoio maciço, a amizade, a colaboração e a união que sinto receber de todos, presentes e ausentes.

E para isso, o que se nos incumbe como membros da AEC do Brasil?

Em primeiro lugar a amizade em Cristo, para que seja autêntica nossa vida e conseqüente o nosso ministério eclesial, pois foi Ele mesmo

que nos garantiu: "Quando dois ou mais se unirem em meu nome, estarei no meio deles."

Em segunda instância a união, o espírito de colaboração, a vivência ecumênica, a inteligência de somarmos forças para que na época em que vivemos saibamos ser fermento. E como atitude concreta, menciono os seguintes pontos: continuar a propor a implantação de Comunidades Educativas, a formação de Centros Interescolares e a Intercomplementaridade em nossos educandários.

A formação religiosa de nossos jovens deve ser prioritária em nossos centros educativos, refletindo suas conseqüências na comunidade que nos cerca. Que as dificuldades de repensar os veículos, os métodos e nossa própria linguagem sejam encarados por todos nós como uma tarefa estimulante. Caminhemos em busca da multidão de educadores cristãos que vivem ao nosso lado e que poderão conosco cerrar fileiras.

Caros irmãos de ideal e de serviço, sintamos também como meta neste triênio que ora se inicia, a necessidade de nos estendermos ao Ensino Supletivo, como campo de apostolado para o educador cristão, respondendo aos apelos da nossa CNBB, de Medellín, do Vaticano II e do Evangelho. Está madura, então, à espera de ceifadores, a messe dos que não foram até hoje atendidos nos direitos humanos fundamentais, e sobretudo ao direito inalienável da instrução e dos que precisam de uma adequada qualificação para o trabalho.

Será tarefa nossa, também, preocuparmo-nos por uma melhor adequação das nossas obras e aperfeiçoamento dos nossos associados, para responder às válidas exigências da educação de hoje. Não podemos ser pessoas que vivam a "respirar a poeira do passado", mas devemos construir a história de hoje. A evolução do pensamento e da vida do Homem atual, está a exigir de modo cada vez mais premente, uma educação personalizada, liberadora e humanizante. Iniciemos a viver a educação permanente por nós mesmos. Através de leituras, cursos e reflexões, elaborando uma educação para nosso tempo e nosso ambiente.

Não nos esqueçamos de integrar o jovem na formação a que nos propusemos desencadear. Só seremos educadores autênticos e eficazes se formos "educadores que educam o educando e que são educados pelo educando".

Só me restaria agora, ao convidar a todos a arregimentar forças para o trabalho, dirigir uma palavra de amizade aos jovens do Brasil, convocando-os a uma profissão de fé nos valores perenes da juventude do Evangelho, bem como assegurar-lhes, em nome de todos os educadores católicos do Brasil, que continuaremos à busca de uma atualização constante e com fé cristã a serviço deles, do mundo, da Igreja e do Cristo, em união aos nossos pastores, os senhores Bispos.

Caros membros da família da AEC do Brasil aqui presentes, ou distantes em outras reuniões e nos seus postos de trabalho, meu apelo à colegialidade: a tarefa de continuar a nossa AEC, de dinamizá-la, deve

ser realizada por todos e por cada um em seus "serviços". Quando um educandário, um órgão de formação católica (MEB, TLC, CFE, SEC, CEE, etc...) for um veículo de vivência, de uma educação liberadora, formando o homem e o cristão, apresentando uma imagem de uma Igreja pobre, servidora e participante; quando a escola estiver em "atitude de renovação" para responder as necessidades do homem e do mundo e da Igreja de Hoje; quando ela for realmente um local onde se viva o "senso coletivo, universal, onde haja uma sede de justiça e paz, respeitando as pessoas, a liberdade de consciência e o exercício da criatividade", esta unidade educativa estará em comunhão com a AEC do Brasil e com a CNBB. Com este espírito estaremos realizando a colegialidade em plano educacional, seguindo as diretrizes atuais da Igreja de Deus no Brasil.

Ser agente catalisador deste espírito é o que a atual diretoria, que ora assume, se propõe através de minha pessoa. É um só o nosso compromisso: servir aos religiosos, aos educadores cristãos, à juventude, à Igreja na convicção de que para isso contamos com a comunhão de orações de todos e com a bênção de Deus através de sua Santidade, o Papa Paulo VI.

Concluirei com três gestos que significam o que se passa no meu ser e tenho a firme convicção de que todos os presentes comungarão comigo.

— Dom Carmine Rocco, beijar a mão de Vossa Reverendíssima, sinal de minha adesão, através dos nossos Bispos, a Sua Santidade o Papa Paulo VI, representante de Cristo na Igreja Universal.

Para nós V. Revm.<sup>a</sup> é o Sacramento, o sinal da presença do Cristo em nossa missão de Educadores.

— Padre Vasconcellos, já que abraçar alguém é dar-se todo à pessoa do outro, irei abraçá-lo num sinal de minha amizade a todos os educadores brasileiros que foram nossos mestres, nossos predecessores na AEC e nossos Superiores.

Para nós, Padre Vasconcellos, o senhor é o Sacramento, o sinal do educador que se dá todo e com firmeza, objetividade e alegria; quer seja o leigo ou o religioso, quer particular ou do estado.

À Comunidade deste Colégio Notre Dame, onde vivemos esta semana sentindo-nos em casa, o nosso agradecimento.

Finalmente, demonstrar que meu servir à juventude é uma atitude de amor, sem espera de recompensa — embora nesta Assembléia tenhamos sido bem atendidos por gentis recepcionistas que trocaram generosa e alegremente a praia de Ipanema para nos servir, demonstrando concretamente que sempre devemos e podemos contar com os jovens, que são sérios e simpáticos.

Gostarei, como sinal deste amor e em nome de todos, de oferecer um beijo, demonstração de amor, à recepcionista sisuda e atenciosa, Ana Cristina, por ser ela, o Sacramento, o sinal do Cristo que ama e a quem amamos na maior intensidade.

## INTERCOMPLEMENTARIDADE\*

Ir. M. Paula Speyer

### INTRODUÇÃO ENFOQUE PASTORAL ENFOQUE EDUCACIONAL ASPECTOS ECONÔMICOS ASPECTOS LEGAIS

Nosso mundo cria, em cada dia, novos problemas para o homem. Embora ele seja hoje mais livre, sente-se mais oprimido pelas estruturas; embora decida com maior liberdade o seu destino, sente-se mais condicionado pelas convenções sociais. Não obstante, essa sua autonomia suscita um orgulho legítimo, mesmo que sofra a influência sempre crescente de exigências e necessidades. Ao contemplar o mundo em evolução e o homem a despertar, Roquette Pinto refletiu:

“O mundo será velho; o homem é muito moço... Há povos que mal conhecem o fogo, e ainda desconhecem o mais rudimentar conforto. Os mais civilizados, há somente uns trinta anos conseguiram voar. Só agora se ouvem os homens de continente a continente. Nos arroubos da juventude, a espécie ainda não pôde escutar a voz profética de alguns filhos mais sábios. Ainda crê na violência e chama sempre justa a causa de seu interesse...”

As últimas décadas e, em particular, os últimos anos testemunharam inúmeras mudanças que nos arrastaram num remoinho de evolução acelerada, desencadeada em todos os campos: na ciência, na tecnologia, na economia, na cultura, no meio ambiente, enfim, em todas as facetas da atividade humana. É o homem que começa a assumir com maior consciência o seu destino.

Ao mesmo tempo, não desconhecemos que “... é fato aceito e am-

---

\* Conferência pronunciada na VIII Assembléia Geral da Associação de Educação Católica. Julho de 1974

plamente comentado, que vivemos num mundo secularizado. Quer dizer, num mundo completamente dessacralizado e que perdeu toda noção de transcendência. Aí vive-se na superfície da terra, no nível das coisas, e o resultado dessa perspectiva essencialmente secular é a sociedade de consumo que temos diante de nós, cheia de objetos mas sem alma..." "... Seria preciso devolver a alma a esse mundo sem bússola que em vão procura os pólos que asseguravam seu equilíbrio. Essa ressurreição não será possível senão pela presença, principalmente nos meios educacionais onde se forjam os jovens espíritos, de testemunhas que puseram toda sua vida a serviço dos valores espirituais..." (Paul-Eugene Charbonneau — O Religioso Educador — Boletim da AEC do Brasil — n.º 11 p. 7-8).

É neste mundo que a escola existe e é nesse contexto que ela realiza a sua obra de preparar as novas gerações para executar o plano de Deus: "... enchei a terra e sujeitai-a, e dominai..." toda criação.

E a escola, como toda atividade humana, deverá inserir-se nesse processo, assumindo a responsabilidade fundamentalmente dialética no contexto das mudanças rápidas.

O Concílio Vaticano II já vislumbrara os sinais dos tempos ao enunciar as diretrizes sobre a educação. Chamou-nos a tomar consciência de que a nossa missão não pode ter um caráter estático — que devemos conceber nosso papel como essencialmente dinâmico, evolutivo e orientado ao porvir; mais para o mundo de amanhã do que o de hoje.

A II Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano, ao refletir sobre a educação liberadora, nos chama à essa consciência comunitária quando diz:

"Deve, ademais, a educação afirmar um sincero apreço às peculiaridades locais e nacionais, integrando-as na unidade pluralistas do continente e do mundo. Deve, finalmente, capacitar as novas gerações para a mudança permanente e orgânica que implica em desenvolvimento.

Esta é a educação liberadora que a América Latina necessita para redimir-se das servidões injustas e, sobretudo, do *nosso próprio egoísmo*."

Interpretando o pensamento da Igreja para a nossa realidade a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, já em 1966, se pronunciava sobre a pastoral da Igreja no campo da educação. No enunciado dos quatro objetivos (Quadro 1) conseguimos destacar, na sua operacionalização, as grandes linhas a que somos chamados: valorização de pessoas e de agentes, diálogo e abertura, encarnação *real* no processo e na vida cotidiana.

## QUADRO 1

OBJETIVO	OPERACIONALIZAÇÃO
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Dar decidido e corajoso apoio à educação em toda a sua dimensão humana e social, neste momento histórico do desenvolvimento brasileiro, considerando ação educativa toda ação capaz de integrar valores humanos e transcendentais num processo global de desenvolvimento do ser em comunicação com os outros e com o Absoluto. As exigências fundamentais desse processo educativo são: promoção do homem para em assumir de sua consciência: exercício da liberdade e responsabilidade, comunicação entre as pessoas num diálogo universal. Disto se segue que a missão específica da Igreja no campo educativo é uma presença capaz de dinamizar o homem para assumir o processo de sua realização a fim de que possa encontrar-se com os outros homens numa comunhão universal e simultaneamente com Deus, por Cristo, numa visão sobrenatural que informe e oriente esse desenvolvimento.</li><li>2. Expressar sua verdadeira preocupação pela democratização da educação, procurando a Igreja eliminar qualquer exclusivismo e discriminação que a possam identificar com grupos privilegiados, buscando inserir-se no coração desse imenso esforço exigido pela nação em prol da educação do povo brasileiro.</li><li>3. Apresentar a Mensagem do Senhor a todos os homens, entendendo que a evangelização não poderá prescindir de uma ação educativa pré-evangélica junto aos homens que não crêem ou aos cristãos que não completaram sua conversão ao Senhor.</li><li>4. Coordenar as atividades educativas do Povo de Deus, contando com a colaboração de todos os seus membros: os fiéis, os leigos, os religiosos, os ministros sagrados e colaborando igualmente com os planos estatais e outras iniciativas de educação, com a preocupação de servir aos objetivos comuns da educação no Brasil.</li></ol>	<ul style="list-style-type: none"><li>● considerar e valorizar todos os agentes educacionais atuantes na comunidade;</li><li>● promover diálogo colaborador entre os agentes educacionais dos quais os que mais poderiam contribuir seriam as congregações docentes;</li><li>● adotar uma metodologia que se preocupe mais com a aprendizagem que permita ao homem assumir o seu próprio desenvolvimento.</li><li>● maximizar os recursos humanos, inclusive no que se refere à sua disponibilidade;</li><li>● maximizar os recursos materiais, evitando-se a duplicação de meios, testemunhando-se a pobreza;</li><li>● promover a abertura a toda a comunidade humana: no que se refere à clientela na utilização de recursos;</li><li>● almejar o conhecimento pleno do mundo em mudança;</li><li>● adequar as estruturas escolares para melhor acompanhar as necessidades dos tempos.</li></ul>

Essa realidade fez com que a escola católica experimentasse o questionamento de sua razão de ser. Viu surgir de todos os lados interrogações que a levaram a declinar o que é e o que pretende. Estava ela realmente valorizando o pessoal que nela atuava? Tomava ela conhecimento da existência de outros agentes educacionais? Abria-se a todos? Procurava adequar-se às necessidades dos tempos?

Se o questionamento foi sadio e necessário para a redefinição da escola, sabemos que o resultado nem sempre foi positivo. Ao lado dos que realmente procuravam uma redefinição, houve também os acomodados e os derrotistas.

Numa tentativa de resumir, em sentido prático, a nossa convocação a essa tomada de consciência de mudança e atualização, (Quadro II) focalizamos quatro pontos críticos: os prédios escolares, o pessoal religioso, a seleção de pessoal e o conceito de escola. Constatamos que as quatro conseqüências assinaladas são realidades inegáveis ainda hoje em um número bastante significativo de colégios; ao mesmo tempo, as solicitações para adequação correspondem nitidamente à operacionalização que detectamos nos objetivos de pastoral educacional. E, no desenvolvimento do presente tema, observaremos que são justamente sobre esses quatro pontos críticos que montaremos soluções intercomplementares.

QUADRO II SITUAÇÃO EXISTENTE	CONSEQUÊNCIA	SOLICITAÇÃO PARA ADEQUAR-SE AS NECESSIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• PRÉDIOS ESCOLARES: Preocupação com o crescimento e aperfeiçoamento de nossos prédios e instalações.</li> </ul>	Competição desmedida para apresentar mais que o outro.	Racionalizar a utilização dos prédios e instalações de maneira que possam ser utilizados por um maior número de alunos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• PESSOAL RELIGIOSO: Reservado às obras da Congregação.</li> </ul>	Religiosos qualificados utilizados para funções secundárias em relação ao seu carisma específico.	Colocar o pessoal religioso qualificado à disposição de comunidades educativas mais amplas, dando vazão a seu carisma específico e à multiplicação de seus talentos.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SELEÇÃO DE PESSOAL: Preferência ao religioso na distribuição de aulas.</li> </ul>	Poucas oportunidades para o leigo na escola católica.	Convocar o leigo para assumir conosco a missão educativa que é prioritariamente dele. (L.G.)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• CONCEITO DE ESCOLA: Único agente completo de educação.</li> </ul>	Não aproveitamento dos recursos educativos da comunidade.	Fazer da escola o centro de captação dos agentes educacionais da comunidade, de maneira que possam ativar um processo conjunto e coeso.

Mas não é só a Igreja que se preocupa com os destinos da escola. A sua contestação já se encontra como uma situação de fato: a escola se revela cada vez menos apta às exigências formativas da sociedade de hoje. Ao lado dela desenvolvem-se outros meios de educação que tendem substituí-la. A sua ineficácia e os limites de seu campo de atuação se evidenciam quando confrontados com outros tipos de ação educativa, em particular, os meios de comunicação social, que não só demonstraram em pouco tempo a sua penetração maior como também a sua influência mais direta.

Não é de se estranhar, portanto, que na Conferência de Ministros de Educação da América Latina, realizada na Venezuela em 1971 constatamos uma tendência de comprometer toda a comunidade na educação. Como parte integrante das conclusões, recomendaram que, ao empreender esforços para a democratização do ensino tivessem, entre outras características, a de estabelecer modelos orgânicos de serviços educativos de acordo com as diferenças de cada país. Este deve permitir a participação direta e eficaz da comunidade na gestão dos serviços educativos e um aproveitamento racional dos recursos direta ou indiretamente utilizados pela educação.

Um ano antes, no X Congresso da CIEC, realizada no México essa mesma preocupação fez com que se definisse assim a Comunidade Educativa:

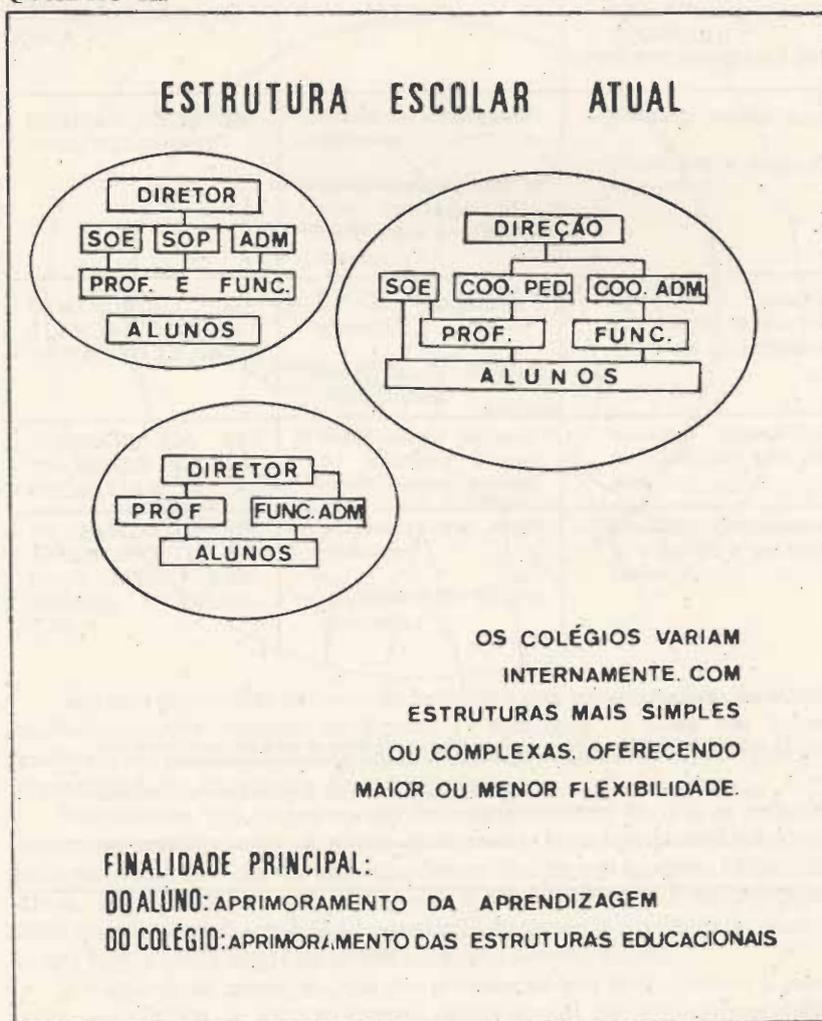
“...é um grupo de pessoas, fundamentalmente educadores, educandos e pais de família que, unidos de maneira organizada por laços de afeto e animadas pelo mesmo ideal educativo, se propõe a aplicar os meios aptos para promover, através de uma consciente e amorosa interação, uma formação humana integral.”

Nesse mesmo contexto, somos ainda alertados de que se devem levar em conta os elementos fundamentais que integram a comunidade educativa: administração, serviços, orientadores, etc. Observemos que em nenhum momento referimo-nos a uma ESCOLA, a uma unidade de ensino, e sim, a pessoas educacionalmente engajadas. Não vemos nisso uma omissão casual de termos, mas uma afirmação consciente da necessidade de uma abertura maior no campo educacional.

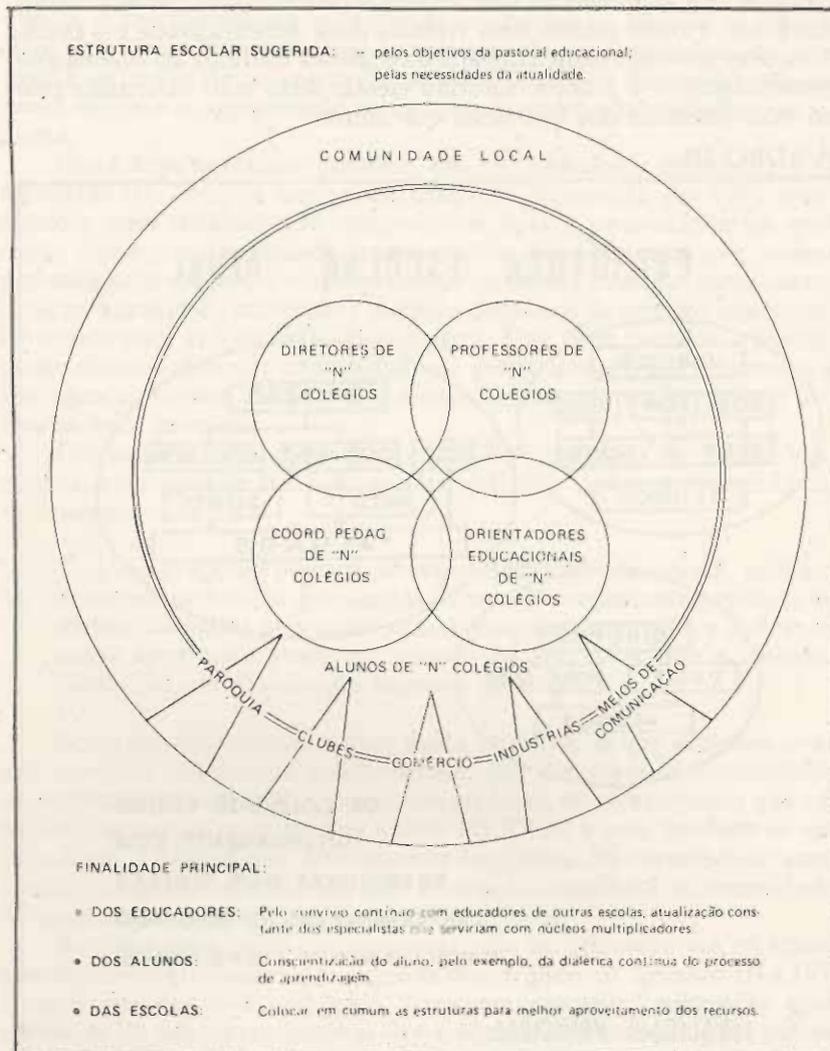
As pistas estruturais que os especialistas em educação nos oferecem através dessas afirmações nos sugerem dois esquemas: (Quadro III e IV). Observemos que o denominado “esquema existente” apresenta uma variedade de estruturas internas dos colégios: uns mais simples, outros mais complexos. E os três apresentados não pretendem ser nem ideais nem exclusivos. Foram utilizados apenas para demonstrar a autonomia e unidade interna de cada. Ao mesmo tempo, o “esquema sugerido” não representa uma solução, mas sim, a possibilidade de trabalho coeso em diversos níveis, proporcionando maior aprofundamento e melhor qua-

lidade do trabalho realizado. A idéia se apresenta apenas como ponto de referência. No entanto, os benefícios se evidenciam de imediato: o convívio contínuo dos educadores de várias escolas estimularia a atualização constante dos especialistas que serviriam assim como núcleos multiplicadores; o aluno gozaria uma vivência mais democratizada e o exemplo de seus mestres o conscientizaria da dialética contínua do processo de aprendizagem; e a própria estrutura escolar seria mais valorizada pelo uso mais intensivo dos benefícios que oferece.

QUADRO III



## QUADRO IV



As teorias se tornam válidas na medida em que a possibilidade de sua aplicação prática se evidencia. As solicitações pastorais e sugestões pedagógicas que acenam à intercomplementaridade são economicamente viáveis ou são visionárias?

As escolas particulares têm sentido, especialmente nos últimos dez anos, uma crescente dificuldade financeira para a manutenção de seus colégios. Os motivos, embora bastante variados de local para local, podem resumir-se no seguinte quadro:

DIFICULDADES DA ESCOLA	MOTIVO	RÉSPULTADO: MAIOR DISPÊNDIO POR NECESSIDADE DE:
• DIMINUIÇÃO DO PESSOAL RELIGIOSO	— evasão nas congregações docentes. — novas vocações não se vêm motivadas para certos tipos de trabalho escolar.	— contratar pessoal leigo. — diversificar a formação do pessoal.
• DIMINUIÇÃO DE ALUNOS, PRINCIPALMENTE NO 1.º GRAU	— 1.º Grau obrigatório e gratuito. — Multiplicação das escolas oficiais.	— aprender a trabalhar também em escolas não de nossa propriedade.
• AUMENTO DA NECESSIDADE DE ESPECIALIZAR	— complexidade do mundo moderno requer maior aprimoramento.	— contratar especialistas ou qualificar seu pessoal.
• NECESSIDADE DE APRIMORAR O ESPAÇO FÍSICO DESTINADO À EDUCAÇÃO	— exigências das especializações. — exigências do próprio educando.	— atualizar continuamente o prédio e as instalações.

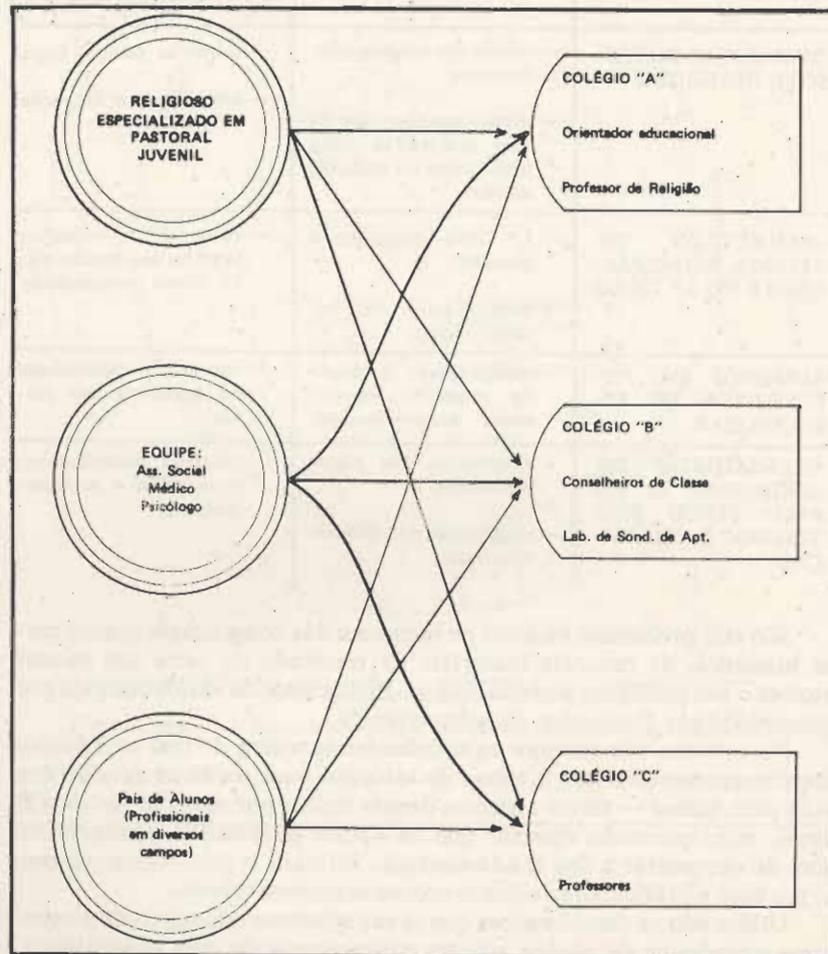
São três problemas básicos: de estrutura das congregações, de recursos humanos, de recursos materiais. O resultado de cada um querendo resolver o seu problema sozinho está aí: fechamento de vários colégios por impossibilidade financeira de sobrevivência.

No entanto, não estamos aqui defendendo a tese de que as soluções intercomplementares são a tábua de salvação para todas as escolas que estão para fechar — talvez algumas devam fechar por motivos vários. Estamos, sim, querendo mostrar que os apelos pastorais e pedagógicos, além de apresentar a sua fundamentação humana e psicológica, trazem no seu bojo a praticidade de serem economicamente viáveis.

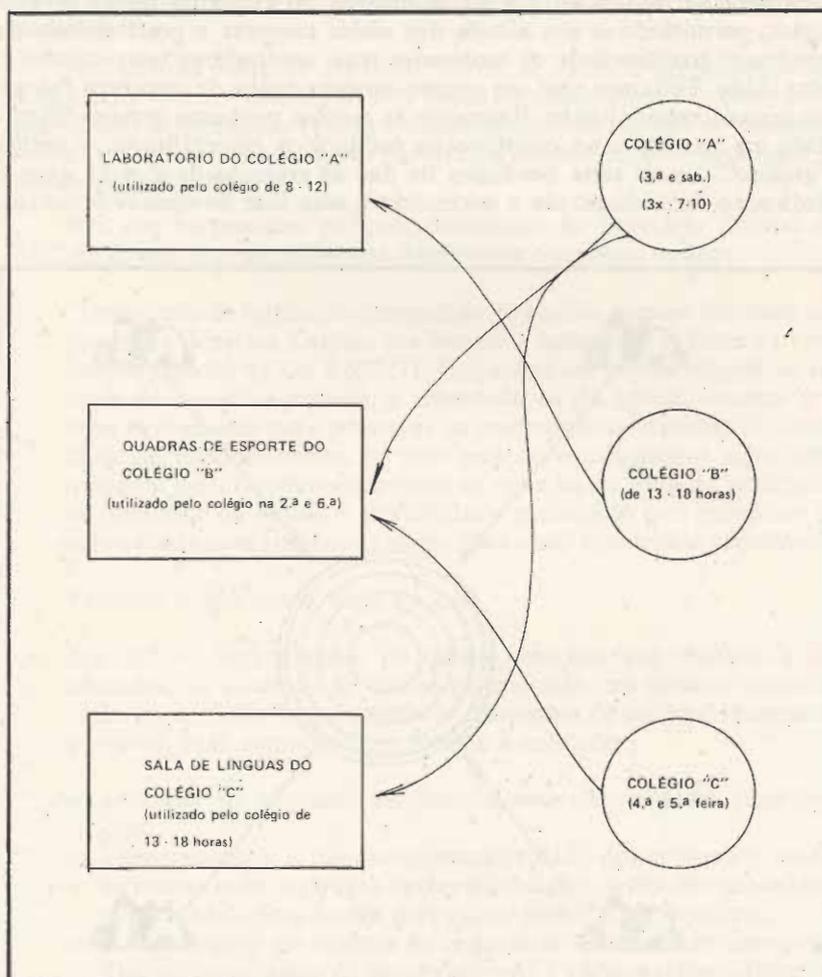
Utilizando as considerações que já examinamos esboçaremos a montagem econômica de alguns agentes educacionais de uma comunidade.

Observamos nessa primeira montagem três colégios, com recursos humanos próprios bastante limitados, se unindo para um melhor aproveitamento do pessoal especializado existente. Analisando o lado estrutural, observamos que o Colégio "C" não conta com nenhum especialista enquanto que o "A" e o "B" já contam com uma infra-estrutura um pouco mais rica.

Os especialistas de maior valor formativo: de pastoral, de orientação pessoal e profissional, seriam por demais onerosos se assumidos por apenas um dos colégios. Mas, mantidos pelos três, esses teriam poder multiplicador sobre os agentes. Teriam condições não só de realizar continuamente a sua própria atualização como o das pessoas engajadas no processo.



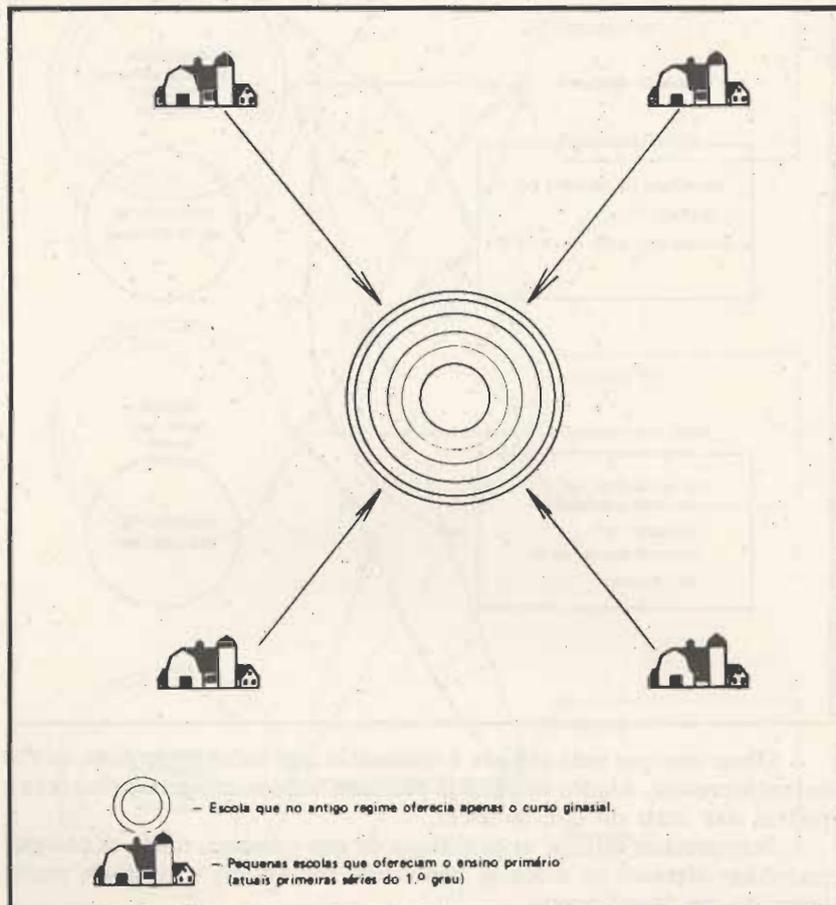
Não somente os recursos humanos seriam maximizados, como também os materiais. Esquematizamos em seguida um processo bastante simples para o aproveitamento das estruturas físicas.



Observem que nem sempre é necessário que todos usem tudo que os outros oferecem. Alguns colégios já possuem uma montagem primorosa e podem dar mais do que recebem.

Sem precisar montar as estruturas de que carecem, todos os colégios poderiam oferecer os mesmos benefícios aos alunos e tirariam maior lucro de seu investimento.

Um terceiro exemplo retrata uma escola que, no antigo regime ministrasse, digamos, apenas o curso ginásial. Cercado de pequenas escolas primárias mais bem preparadas para atender aquela faixa etária, poderiam montar conjuntamente uma coordenação pedagógica. A complementação mútua estaria na montagem do currículo pleno de oito séries, permitindo-se aos alunos das séries menores a possibilidade de continuar freqüentando os ambientes mais acolhedores convenientes a essa idade. Teríamos aqui um aproveitamento duplo: de estrutura física e de pessoal especializado. Enquanto as escolas pequenas teriam dificuldade em manter uma coordenação pedagógica especializada, o antigo "ginásio" jamais teria condições de dar às crianças de 7 a 11 anos a dedicação individualizada e necessária a essa fase de desenvolvimento.



Estes exemplos resultam na abolição da escola-endereço. Confere-se mobilidade ao aluno e este circula nos colégios que se integram, para cursar as diversas disciplinas ou níveis em logradouros especialmente aparelhados para melhor atender às suas necessidades. Os alunos passam assim a valorizar mais o que visa a um aperfeiçoamento melhor, sem desperdício.

Ao formular o Art. 3.º da Lei n.º 5.692 de 11.08.71 acreditamos que o legislador teve em mente não só a busca de uma fórmula flexível, compatível com as necessidades educacionais de um país em vias de desenvolvimento, mas também os apelos pastorais e o conhecimento profundo de educador militante.

Não nos surpreende, portanto, encontrar no Relatório Trienal da AEC do Brasil, apresentado nesta Assembléia o seguinte trecho:

“Um estudo de legislação comparada de ensino, mesmo limitada aos países da América Latina, nos levaria a agradecer a Deus as conquistas obtidas na Lei 5.692/71. Enquanto em outros lugares as escolas de iniciativa privada, e sobretudo as da Igreja, tiveram que lutar bravamente para preservar as prerrogativas mínimas de liberdade de funcionamento, (e nem sempre conseguiram) aqui, sem qualquer luta, foram consagrados na nova lei, os grandes princípios de liberdade de ensino e flexibilidade curricular, que permitem às escolas toda uma riqueza de meios para o seu apostolado educativo.”

Vejamos o que diz o texto da Lei:

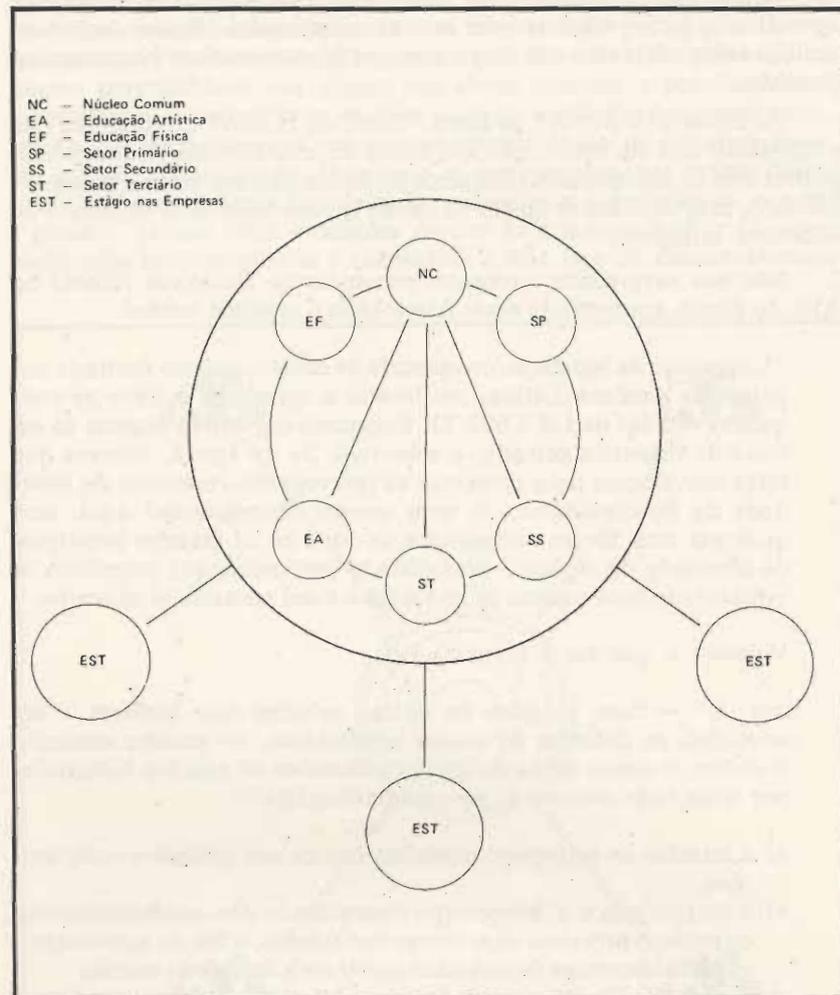
Art. 3.º — Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integradas por uma base comum e, na mesma localidade:

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;
- b) a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interescolares que reúnem serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos.

A Professora Terezinha Rosa Cruz em seu artigo sobre a operacionalidade desse artigo apresenta quatro hipóteses de trabalho intercomplementar baseados no “caput” do mesmo e nas suas três alíneas.

Para não delongar em demasia exemplos já publicados que todos encontrarão quer no Boletim n.º 11 da AEC do Brasil, quer no caderno n.º

16 do DEM/MEC "Ensino de 2.º Grau, Bases de Ação, acenaremos aqui apenas para algumas de suas conclusões.

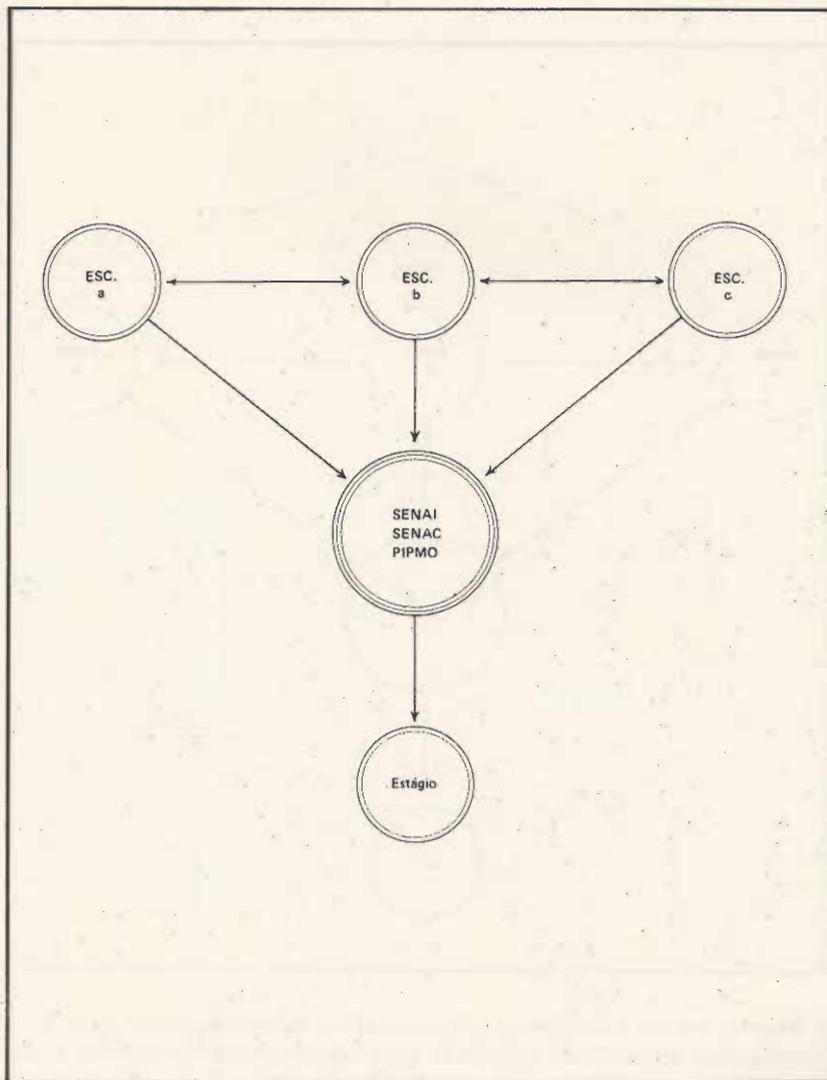


A caracterização principal das primeiras duas hipóteses são que elas pressupõe uma administração única constituída de vários departamentos. Na sua forma funcional, admite-se o aproveitamento oportuno de várias instituições que se complementam e fundem em uma administração única.

A característica diferencial das 2 últimas hipóteses é a descentralização administrativa.

Em um primeiro exemplo que se refere à 3.<sup>a</sup> hipótese vemos três escolas que oferecem o núcleo comum se complementando na profissionalização através de convênios com entidades como o SENAI, SENAC, PIPMO.

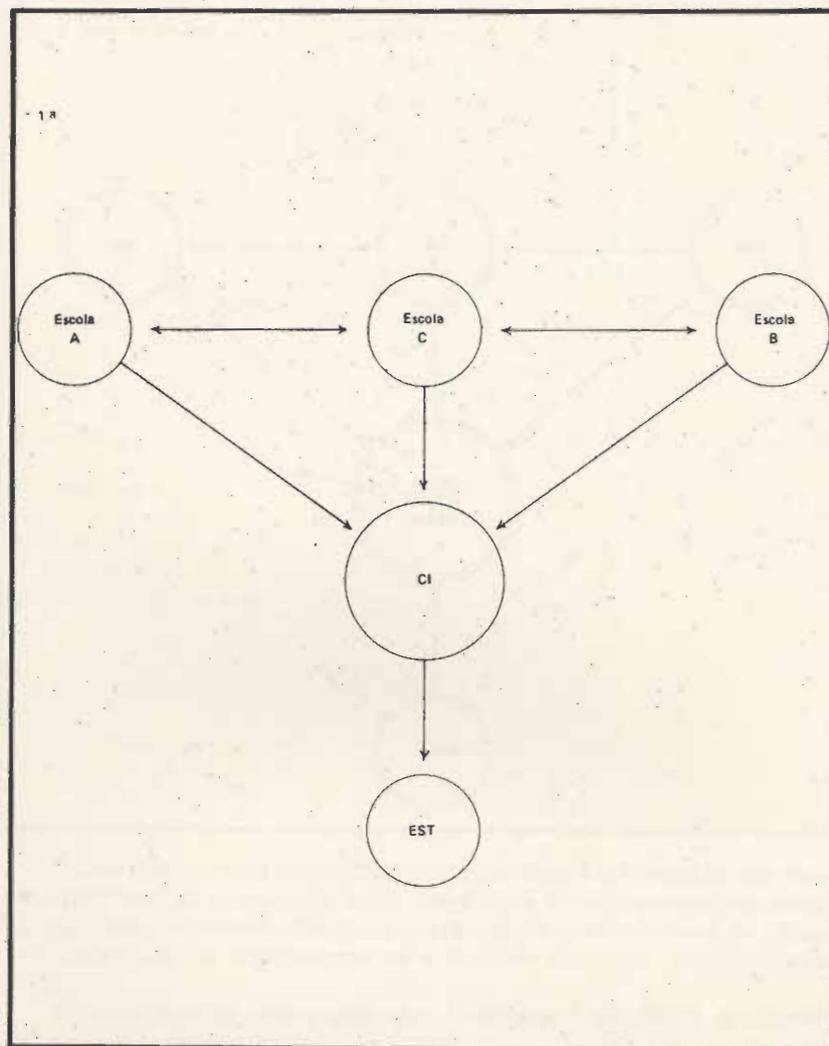
Cada um mantém a sua autonomia administrativa e todos se relacionam através de convênios.



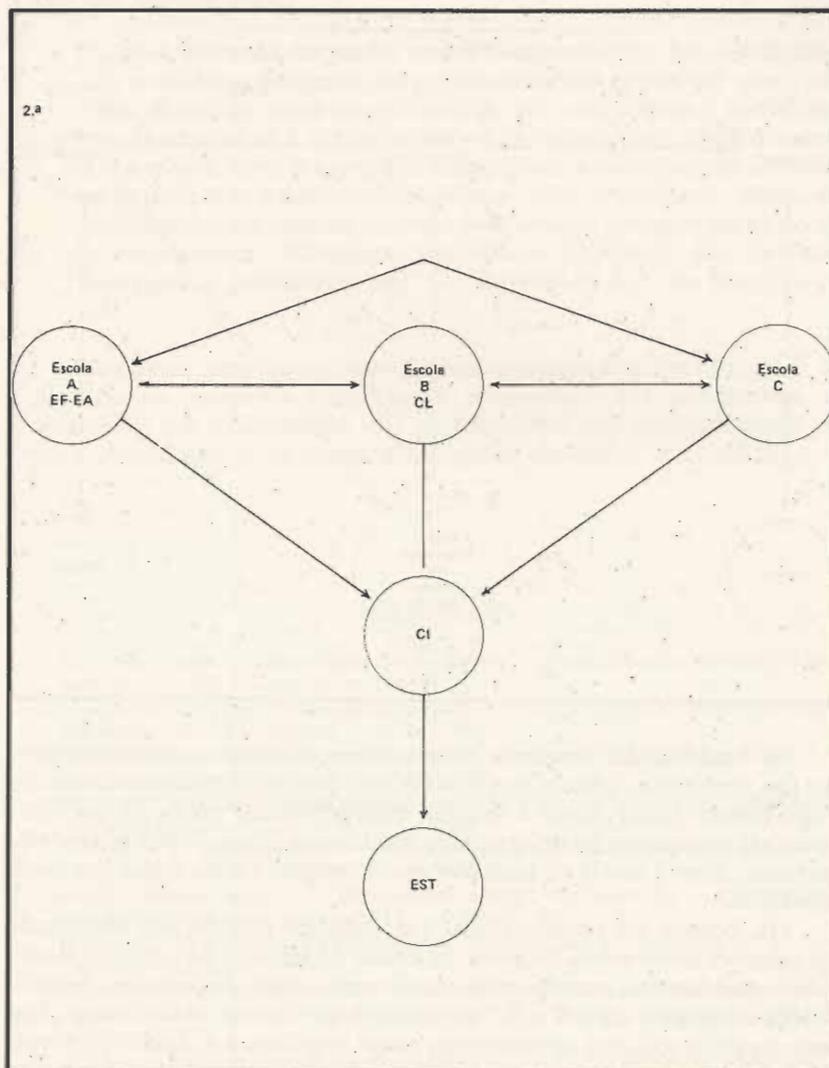
Toda riqueza das soluções intercomplementares, porém, se encontra justamente na variedade de soluções propiciada pela 4.<sup>a</sup> hipótese. É a modalidade que apresenta o maior índice de intercomplementaridade possível.

Nos três modelos apresentados em seguida percebemos o Centro (CI) como uma constante e as entidades conveniadas como variáveis.

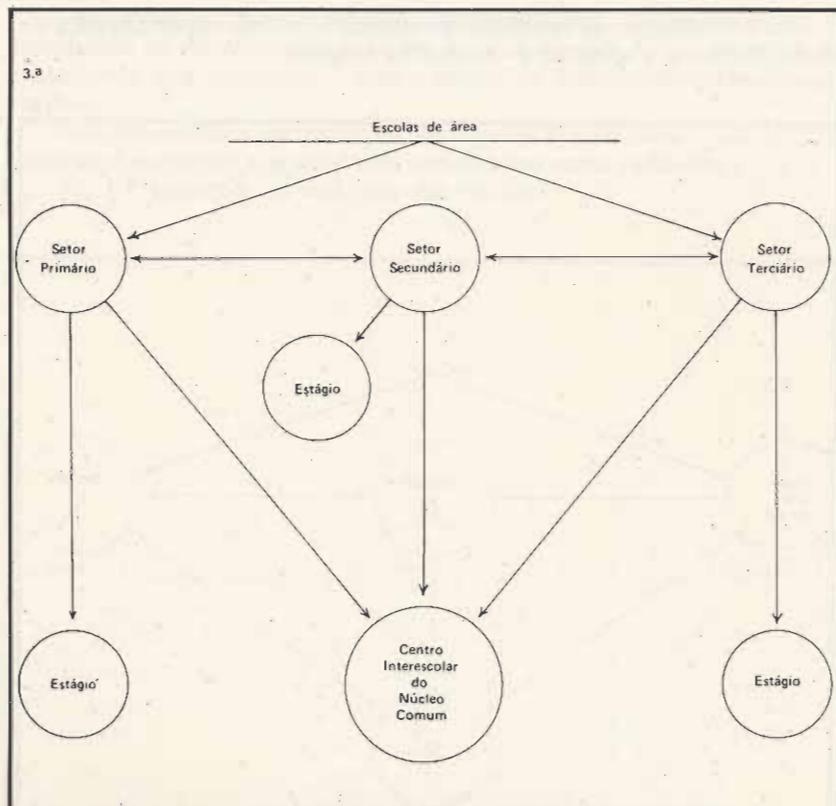
Na 1.<sup>a</sup> variação, as variáveis são escolas.



Na 2.<sup>a</sup> variação, as variáveis são escolas e centros especializados de Educação física e artística e centros de línguas.



E na 3.<sup>a</sup> variação, o Centro Interescolar ofereceria o núcleo comum e faria a intercomplementaridade com as demais instituições educativas: escolas de área e dos setores primário, secundário e terciário.



As modalidades possíveis para realizar a intercomplementaridade são tão numerosas quanto as situações em que os educadores se encontram. Podem variar desde a simples disponibilidade maior de um educador até a constituição de entidades totalmente novas. Nenhum modelo, portanto, deverá servir de padrão para os outros e sim, como ponto de referência.

Há, porém, um receio natural que o colégio perderá sua identidade em soluções como estas. Estamos em época de fusão... No entanto, observamos que apenas quando existe uma opção clara de solução centralizadora (exemplos da 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> hipótese) é que ocorre o fenômeno. Em nenhuma das soluções apresentadas como respostas aos apelos pastorais e pedagógicos cogitou-se a extinção dos colégios participantes — e muito menos a criação de uma superescola monopolizante. Em todas as suas facetas procuramos caracterizar a solução como uma porta aberta para dar ou receber de sua riqueza ou de sua carência, mantendo sempre o relacionamento entre os agentes educacionais.

No entanto, não acreditamos que deva ser a preocupação de verdadeiros agentes educacionais o *nome* — e sim, o ser ou não ser *educador*. Relatando a experiência intercomplementar de Niterói, dizia-se que isto representa:

“...uma evolução em nosso processo educativo e, por conseguinte, um verdadeiro progresso no desenvolvimento escolar de nosso país. Essa afirmação parte do princípio de que a tendência à socialização e solidariedade é a tônica evolutiva da humanidade. Assim como o homem primitivo era arredo, desconfiado e isolacionista tornando-se participante e comunitário ao passo que se civilizava, nossas instituições sociais passam também pelo mesmo processo ao passo que se desenvolvem.” (Complexo Interescolar de Niterói: Sua formação, vantagens e primeiros frutos” — Boletim da AEC do Brasil — n.º 11)

Portanto, acreditamos que é nessa conjugação de esforços em que constatamos inegáveis benefícios à educação e aos educadores, aos educandos e à sua inserção real na sociedade, que encontraremos essa nova identidade: a da fraternidade cristã realmente encarnada.

#### BIBLIOGRAFIA

1. Pasquale, Carlos — Democratização do Ensino — Publicações do Secretário Interamericano da UILE — n.º 1 — 1962
2. Vasconcellos, P. José V. de (apresentação) — Educação Cristã à Luz do Concílio — Secretariado da AEC do Brasil — n.º 8 — 1966
3. Ancel, Mons. — Reflexões sobre a liberdade de ensino (trad. de P. Oliveira Dias S. J.) — Secretariado da AEC do Brasil — n.º 2 — 1962
4. Fernandez, Rafael — Educação para o desenvolvimento — Publicações do Secretariado Interamericano da UILE — n.º 2 — 1963
5. Alonso, P. A. (apresentação) — Direitos Humanos e Educação Democrática — Secretariado da AEC do Brasil — n.º 6 — 1964
6. Mejia, Gabriel Betancur — Planejamento Integral da Educação — Publicações do Secretariado Interamericano da UILE — n.º 3 — 1963
7. S/autor — Os Católicos e a Educação da América Latina — CELAM — n.º 10 — Editora Vozes Ltda. — 1970
8. Apostilas de Planejamento do DEC fornecidos no Seminário de Planejamento da CIEC
9. S/autor — Currículo: Reflexão e peculiaridades do 2.º grau — Publicações DEM/MEC n.º 21 — 1973
10. S/autor — Intercomplementaridade na área do 2.º grau — Publicações DEM/MEC — n.º 1 — 1973
11. S/autor — Ensino de 2.º grau: bases de ação — Publicações DEM/MEC — n.º 16 — 1973
12. S/autor — Reforma do ensino de 2.º grau — Publicações DEM/MEC — n.º 2 — 1973
13. Pareceres do Conselho Federal de Educação.

## PERGUNTAS PARA A REUNIÃO DE GRUPOS

1. Os apelos pastorais para a transformação da escola antecedem a Lei 5.692/71.  
Os educadores da América Latina enfocaram o contexto específico de nosso continente. Em que pontos a nossa educação acompanha a linha de reflexão eclesial e educacional?
2. A intercomplementaridade pode ser enfocada em três níveis distintos:
  - de pessoas
  - de estruturas
  - de instalações físicas.Esses níveis podem ser simultâneos ou gradativos, conforme a situação real, de cada local. Quais os maiores empecilhos para a implementação de uma mentalidade intercomplementar em cada um desses níveis?
3. Com freqüência adota-se a atitude de “vamos deixar como está para ver como é que fica” ou “deixe alguém fazer para ver se dá certo”... O educador pode aceitar tranqüilamente que o processo educacional apareça como *resultante* de um contexto ou deve colocar-se como *impulsor* do mesmo?

### RELATÓRIO DAS RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS SUBORDINADAS AO 2.º TEMA: “A INTERCOMPLEMENTARIDADE”

#### 0. Preliminares

Com base nas três perguntas formuladas os resultados dos círculos de estudo referentes à intercomplementaridade podem ser compreendidos em três itens.

#### 1. Grau de compatibilidade entre a “reflexão” e a “prática” relativas à intercomplementaridade

Neste item as idéias se desdobraram em duas direções: na explicitação de alguns elementos da reflexão vigente e na indicação de alguns dados de diagnóstico do que se pratica em relação às idéias refletidas.

##### 1.1. Elementos da Reflexão Vigente

###### 1.1.1. No Documento da Igreja

- educação liberadora e criadora
- educação encarnada e integrada

- educação em dinâmica de comunidade educativa com os objetivos: formação para a auto-realização, para a cidadania, para o trabalho
- democratização do ensino
- reconhecimento do homem como pessoa.

1.1.2. Na lei 5.692/71

- flexibilidade curricular
- atendimento às peculiaridades pessoais
- educação para o desenvolvimento tecnológico e científico.

1.2. Dados de Diagnóstico da Prática

1.2.1. Dados gerais

- *aceitação* da alternativa intercomplementaridade
- *esforço* para acompanhar as orientações eclesiais e pedagógicas: inconstante, de modo geral, porque apenas teórico
- busca de unidade filosófica e teológica
- vontade de melhorar: angustiante até...
- busca real de pistas

1.2.2. Dados mais especificados

- presença de leigos na VIII Assembléia Geral da AEC
- existência de grupos pastorais nos colégios
- entrosamento dos colégios com grupos de reflexão
- conscientização da comunidade educativa sobre a filosofia e objetivos educacionais
- redefinição da filosofia educacional
- participação do leigo na evangelização
- oportunidade da participação do educando em sua própria educação
- troca de idéias, opiniões e ajuda em nível de pessoas
- preocupação dos pais com os problemas do aluno e do colégio.

**2. Empecilhos para a implementação de uma mentalidade intercomplementar**

De acordo com a indicação da segunda pergunta os empecilhos foram alinhados em três níveis:

2.1. Empecilhos em nível de pessoas

- falta de qualificação adequada
- auto-suficiência: individualismo, falta de diálogo...
- mentalidade competitiva

- egoísmo: medo de perder a identidade do colégio
- compromisso com o êxito
- desconfiança: falta de aceitação mútua
- insegurança
- comodismo
- imprudência
- falta de criatividade
- medo do risco
- totalitarismo dos diretores em relação à posse da verdade: donos exclusivos
- falta de entrosamento, reduzindo a intercomplementaridade aos aspectos econômicos
- cansaço dos alunos.

## 2.2. Empecilhos em Nível de Estruturas

- impermeabilidade estrutural
- legalismos: estatutos das Ordens e Congregações
- sistema de transferência responsável pela mobilidade dos religiosos
- individualismo das Ordens e Congregações: seus recursos não são postos a serviço da obra educacional
- dependência da entidade mantenedora
- existência dos níveis de ensino
- diversidade do enfoque metodológico assumido pelas diferentes unidades escolares
- diversidades regimentais dos colégios
- descontinuidade de planejamento
- diferenças salariais dos professores
- desarticulação entre o ensino proposto e o mercado de trabalho existente
- classismo da sociedade brasileira
- mentalidade burguesa das famílias de onde procedem os alunos para a maioria das escolas católicas
- mentalidade capitalista: propriedades e bens dificilmente são postos em comum.

## 2.3. Empecilhos no Nível das Instalações Físicas

- distância: deslocamento dos alunos, etc.
- falta de recursos: precariedade das instalações
- medo do desgaste do equipamento didático

## 3. Determinante do Processo Educacional

Frente à alternativa colocada pela terceira pergunta a resposta dos grupos foi unânime na escolha: o educador é o impulsor do processo educacional e sua direção deve ser norteada pela filosofia cristã. Neste

sentido, apesar de sofrer as influências do contexto sócio-cultural e da ambiguidade humana em relação aos incômodos da mudança, o educador deve: evitar certos comportamentos e assumir determinados outros.

### 3.1. Comportamentos a Serem Evitados

O educador para ser *impulsor* não deve:

- esperar passivamente, deixando-se arrastar pela história
- subordinar-se cegamente às diretrizes de uma Secretaria de Educação

### 3.2. Comportamentos a serem Assumidos

Como impulsor deve o educador ser:

- criativo, libertador e profeta
- previdente: antecipar-se aos problemas
- planejador: projeta, executa, avalia
- realista: voltado para as reais peculiaridades locais e regionais
- comprometido com "o melhor"
- reflexivo: ponderador e questionador
- corajoso: sem medo de correr riscos
- sensível aos "sinais dos tempos"
- ousado e aberto às críticas

## COMUNICAÇÃO

Nestes últimos anos, o "Boletim da AEC" vem crescendo continuamente, em qualidade e tamanho. Desejamos manter esse ritmo de crescimento, durante o ano de 1975. Isto significa, necessariamente, um aumento de custos, ao qual vem somar-se o aumento constante causado pela crise de papel. Tudo isto nos obriga a aumentar, embora a contragosto, os preços de nosso "Boletim". Assim, durante o ano de 1975, o número avulso do "Boletim da AEC" passará a custar Cr\$ 8,00, e a assinatura anual (4 números) custará Cr\$ 30,00.

Contamos com a compreensão de todos, e esperamos continuar merecendo dos leitores o apoio que nunca nos faltou.

A Redação.

## ENSINO SUPLETIVO (\*)

Pe. José Silvério Baía Horta

### INTRODUÇÃO

O tema que vai nos ocupar no dia de hoje é o *ensino supletivo*. Quero crer que a inclusão de um assunto tão amplo e vasto como último ponto do temário desta VIII Assembléia Geral da Associação de Educação Católica traz implícito o desejo de que o mesmo seja enfocado à luz dos temas anteriores. Isto significa que o ensino supletivo deve ser aqui analisado como uma das opções possíveis para que o educador religioso e leigo possa cumprir sua missão hoje.

Digo propositalmente "uma das opções possíveis" para deixar bem claro que não se trata do único caminho para superar-se o momento de crise que as nossas escolas e nossas atividades educativas estão atravessando.

O documento recentemente publicado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, através do seu setor de Educação, dentro do projeto desenvolvido para estudar a problemática da Escola Católica na Sociedade pluralista, afirma como conclusão:

"As contestações que se levantam contra a instituição escolar não lhe diminuem o valor; ajudam-na a redescobrir-se. Na verdade, as contestações são um convite à escola católica

- para que olhe dentro de si mesma,
- para que reencontre sua identidade e sua razão de ser,
- para que descubra novas pistas a seguir,
- para que prossiga corajosamente na sublime missão de colaborar com a sociedade e a Igreja e, assim, liberte o homem e o eleve à plena maturidade de Cristo." (1)

Deste modo, a primeira opção que se oferece à escola, antes de partir em busca de caminhos novos, é olhar para dentro de si mesma, procurando reencontrar sua identidade e sua razão de ser. Também acredito que,

---

\* Conferência pronunciada na VIII Assembléia Geral da Associação de Educação Católica — Julho de 1974.

na medida em que a crise da escola traduz-se por uma perda de sua própria identidade enquanto escola de 1.º e 2.º grau, podemos dizer, pelo menos em hipótese, que uma das soluções possíveis para esta escola é a recuperação de sua própria razão de ser, através de um esforço para melhorar, para tornar-se uma boa escola de 1.º e 2.º graus. Não quero discutir neste momento esta questão. Acredito que os debates realizados ontem em torno do tema da intercomplementaridade foram suficientes para oferecer as coordenadas necessárias para um aprofundamento pessoal e comunitário deste ângulo do problema.

O que nos interessa no momento são as "novas pistas" às quais se refere o documento da CNBB.

Em primeiro lugar, a constatação de um fato. Uma análise da expansão do ensino superior em nosso país, nos últimos anos, mostra-nos que diversas escolas particulares de 1.º e 2.º graus, principalmente em função de carência de alunos e/ou de recursos financeiros, têm optado por um caminho que pode, a curto prazo, resolver o problema, mas que, a médio ou longo prazo, poderá gerar outros, mais graves ainda. Refiro-me à criação indiscriminada de cursos superiores em escolas de 1.º e 2.º graus. Este fato manifesta-se em níveis diversos, que vão desde a cessão das instalações a outras entidades até à transformação total das escolas em estabelecimentos de ensino superior. O caráter generalizado com que estas medidas estão sendo adotadas causa preocupação, pois tudo leva a crer que as mesmas não têm sido objeto de uma análise crítica mais profunda.

Concretamente, alguns dados levantados recentemente por uma equipe, da qual participo, e que se dedicou a estudar durante algum tempo a expansão do ensino superior particular no Brasil, permitem afirmar que a opção de expandir-se em direção ao ensino superior pode trazer, a médio ou a longo prazo, para as escolas de 1.º e 2.º graus, problemas de muito mais difícil solução e de conseqüências muito mais sérias do que aqueles que a mesma está atualmente enfrentando. Acredito que o problema da expansão do ensino superior e do papel a ser nela desempenhado pelo ensino particular é de grande atualidade e merece ser estudado pelos órgãos encarregados de orientar, de forma planejada, o desenvolvimento deste nível de ensino no País. (2) O que não isenta as escolas e os órgãos de direção das diversas congregações religiosas e/ou entidades particulares de ensino de realizarem um estudo sério no momento em que se encontrarem diante da opção de partir para o campo do ensino superior como uma das soluções para a crise que a escola particular de 1.º e 2.º graus vem atravessando.

Finalmente, ao lado das opções de reencontrar sua identidade por meio de uma melhoria qualitativa e de solucionar seus problemas partindo para outro nível de ensino, coloca-se, neste momento, o ensino supletivo como um novo caminho para as nossas escolas.

Trata-se, com efeito, de um novo caminho, porque até bem pouco tempo o ensino supletivo não era, de modo geral, objeto de cogitação dos responsáveis pelas escolas particulares. O que existia nesta área eram trabalhos realizados por entidades criadas especialmente para isto (como é, por exemplo, o caso do Movimento de Educação de Base) ou experiências de "cursos de madureza" criados em paróquias, principalmente devido ao espírito de iniciativa e de disponibilidade em servir, característicos dos movimentos de juventude, aos quais devem ser rendidas as homenagens como pioneiros neste campo.

Atualmente, de modo especial a partir da Lei 5.692/71 o ensino supletivo está sendo descoberto pelas escolas particulares, como um novo campo de atividade. Acredito que esta descoberta deve ser valorizada e incentivada. Esta é a razão de estarmos aqui reunidos esta manhã.

Cumpra, porém, afastar de imediato o equívoco que consiste em ver o supletivo apenas como uma atividade a mais da escola, ocupando geralmente uma posição secundária, simplesmente para preencher a capacidade ociosa noturna das instalações e equipamentos ou para encobrir e abafar problemas de consciência, gerados pelo caráter muitas vezes elitista das atividades educacionais desenvolvidas pela escola durante o dia.

A opção pela atuação na área do ensino supletivo deve ser tomada a partir de uma reflexão séria, baseada em posições filosóficas e pedagógicas bem definidas e em um claro conhecimento de todas as virtualidades contidas neste tipo de atividade educacional, principalmente a partir da abertura trazida pela Lei 5.692/71 e pelo Parecer 699/72 do Conselho Federal de Educação. Só assim será possível responder aos desafios que este tipo de atividade educacional encerra.

Feitas estas considerações iniciais, pretendo desenvolver agora o tema do ensino supletivo em dois pontos. Inicialmente procurarei sintetizar os elementos principais contidos nos documentos oficiais mais recentes sobre o assunto; em segundo lugar, tentarei identificar alguns riscos e alguns desafios que se apresentam diante do educador que pretenda desenvolver um trabalho sério nesta área.

## 1. O ENSINO SUPLETIVO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Três são os documentos básicos que apresentam a orientação oficial relativas a este tipo de ensino: a Lei 5.692, em seu Capítulo IV; o Parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação e o Relatório do Grupo de Trabalho para a definição da Política do Ensino Supletivo, reunido em Brasília, em 1972.

(As idéias fundamentais contidas nestes documentos estão sintetizadas em estudo publicado no número 11 do "Boletim da AEC", (3), razão pela qual não as incluímos aqui).

## 2. DESAFIOS E RISCOS DO ENSINO SUPLETIVO

Procurarei identificar agora alguns riscos que podem correr àqueles que pretendem desenvolver um trabalho sério na área do ensino supletivo, bem como acenar para os desafios que este tipo de ensino apresenta aos educadores.

Localizarei seis áreas nas quais, parece-me, estes riscos são mais sérios e estes desafios exigem mais reflexão e mais criatividade para serem respondidos.

### 2.1. Clientela

O risco sério que se corre é tratar o participante de um programa qualquer de ensino supletivo, em geral um adulto, como um "aluno" igual ao do ensino regular.

O desafio que se apresenta para nós é buscar uma caracterização do "aluno" adulto sob o ponto de vista filosófico, sociológico, psicológico, cultural, pedagógico e econômico que permita uma ação educativa na qual o educando seja sujeito e não objeto do processo.

Acredito que devemos a Paulo Freire a apresentação sistematizada das coordenadas filosóficas que devem orientar uma educação de adultos dentro das perspectivas de um humanismo cristão que leve em conta a situação concreta na qual estamos vivendo. A partir destas coordenadas torna-se inaceitável qualquer processo de educação de adultos que se limite a depositar conhecimentos no educando, sem respeitar e valorizar a sua condição de adulto, carregado de uma valiosa experiência de vida, e sem levar em consideração a realidade na qual ele vive, como ser datado e situado.

Assim, qualquer trabalho educativo destinado aos adultos deve levar em consideração, desde a fase da determinação e elaboração dos conteúdos programáticos, não só as características pessoais deste adulto, como também as características sócio-econômicas, políticas e culturais do ambiente no qual ele vive e trabalha. Isto exige um esforço sério de pesquisa, a ser sempre realizado em âmbito local. É este desafio que o tipo especial de clientela do supletivo coloca diante de nós.

Pierre Furter, em um Seminário realizado no Instituto Internacional de Planejamento da Educação (IIPE), depois de analisar uma experiência concreta de educação de adultos e identificar o abismo existente entre a clientela prevista (e imaginada) e a clientela real, conclui que a realização de estudos preliminares, com a finalidade de obter um conhecimento melhor da mesma, poderia ter evitado pelo menos algumas das distorções e dos problemas observados.

Segundo Furter,

"antes de planificar uma ação de educação de adultos é preciso, pelo menos:

- a) *distinguir* as diferentes clientela possíveis, levando em conta indicadores estáveis e práticos;
- b) *localizar* cada uma delas a fim de facilitar no máximo o impacto da atuação, concentrando-a nos lugares onde a clientela é especialmente densa;
- c) *caracterizar* as clientela escolhidas, a fim de obter rapidamente e de maneira segura os elementos culturais fundamentais a partir dos quais pode-se programar uma formação que lhes convirá e de que participarão. É evidente que, através desse inquérito, outros elementos (econômicos, sociais, etc...) intervirão também, mas de maneira secundária;
- d) *avaliar* constantemente a ação formativa sobre cada clientela, a fim de captar o mais depressa possível as distorções ou os erros de interpretação e, sobretudo, as tensões e conflitos." (4)

Conheço poucos trabalhos sérios de caracterização de clientela potencial de supletivo. Sob o ponto de vista metodológico existem os diversos estudos de Paulo Freire sobre a metodologia de investigação de temas geradores, a partir do universo temático do educando, com vistas à determinação do conteúdo programático da ação educativa. Tentativas concretas de caracterização do aluno foram realizadas por Goguelin, em seu livro "La Formation continue des Adultes", e por Antoine Léon, em seu trabalho "Psychopédagogie des Adultes". (5)

Estes estudos não nos dispensam, porém, de responder, em cada caso concreto de criação de um curso supletivo, ao desafio de estudar as características da clientela específica a qual este curso está destinado.

## 2.2. Objetivos

Ao determinarmos os grandes objetivos de uma possível atuação nossa na área do ensino supletivo, corremos o risco de confundir "direito de todos à educação" com "direito de todos à diplomação" e de estabelecer, como primeiro objetivo, manifesto ou não, de nosso trabalho, *diplomar* ao invés de educar.

Preocupa-me muito esta diplomação em massa que está ocorrendo em nosso país, em todos os níveis de ensino. Vivemos em uma constante "orgia" da distribuição de diplomas e certificados.

A busca deste tipo de papel impresso, carimbado e assinado, que atesta que o portador "consumiu" uma quantidade  $x$  de cursos ou horas de aula, ou demonstrou, através de um exame, ter atingido um determinado nível em uma escala de conhecimentos préestabelecidos, tem sua explicação histórica tradicional no "sistema cartorial" no qual vivemos. Esta situação é típica das sociedades competitivas nas quais esta competição baseia-se, antes de tudo em títulos, em lugar de basear-se na competência.

Pierre Furter, ao analisar a experiência de educação de adultos na Venezuela, nos mostra a situação difícil e o impasse profissional em que se encontraram as pessoas que não tinham títulos ou certificados do Curso elementar, no momento em que a sociedade venezuelana se tornou mais competitiva e o desenvolvimento geral teve de submeter-se a um processo de coordenação e planejamento. Estas pessoas sentiram-se ameaçadas em sua estabilidade profissional, encontrando-se diante da necessidade extremamente determinada e premente de recuperação escolar. E Furter conclui que "apenas no plano das afirmações puramente ideológicas é que se poderia acreditar que esta população desejava "aperfeiçoar-se". *"De fato, esta clientela queria antes de mais nada obter um diploma."* (6)

Contudo, este diploma pode significar mais uma frustração para aquele que o detém. Com efeito "um diploma nada mais deveria ser que a comprovação de que seu portador atingiu determinado nível educacional. O rápido aumento do número de pessoas diplomadas, quando este diploma não apresenta real correspondência com o nível educacional do portador, tenderá a diminuir a importância do diploma ou a fazer crescer o grau de escolaridade necessário para o acesso a melhores posições dentro da estrutura ocupacional, e gerará uma demanda maior de escolaridade a níveis cada vez mais altos." (7)

Este risco de transformar o supletivo em um instrumento de diplomação em massa foi muito bem identificado por Valnir Chagas, no parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação, ao prever a possibilidade de alguns verem nas aberturas oferecidas pelo ensino supletivo "uma forma cômoda de diplomar a qualquer custo, mesmo a custo da própria Educação, para aliviar pressões ocasionais, satisfazer vaidades pessoais ou avolumar estatísticas". (8)

Assim, o segundo desafio que se coloca ao educador que se propõe a trabalhar na área do ensino supletivo, é o de resistir a estas pressões, colocando como primeiro objetivo do seu trabalho educar e não apenas diplomar. E, conseqüentemente, de encontrar formas de motivar a clientela para buscar na ação educativa oportunidades de crescente aperfeiçoamento, dentro de um processo de educação contínua. Trata-se, em última análise, de acentuar cada vez mais a distinção estabelecida pela Lei entre cursos supletivos e exames supletivos.

### 2.3. Meios e Métodos

No momento da seleção adequada dos meios e dos métodos a serem utilizados na ação educativa em área de supletivo, corremos dois riscos. O primeiro, inerente a qualquer tipo de ação educativa, é o da supervalorização dos meios e dos métodos; o segundo, que se apresenta mais agudamente na educação de adultos (embora não deixe de estar presente também em outros tipos de ação educativa) é o da inadequação dos meios

e dos métodos utilizados ao tipo especial de clientela e aos conteúdos específicos deste tipo de ensino.

Acredito que a educação como um todo, e a educação de adultos, em especial, passa por um período de supervalorização de meios e de métodos que ameaça deixar para segundo plano problemas fundamentais relacionados com os objetivos, o conteúdo e o sujeito do processo educativo. Esta supervalorização de meios e de métodos manifesta-se das mais diversas formas. No momento, o sintoma mais claro disto é a ênfase que está sendo dada à chamada "Tecnologia da Educação" ou "Tecnologia de Ensino". A "Tecnologia da Educação coloca os educadores diante de um desafio: não permitir que, em educação, os meios transformem-se em fins; não permitir que em educação, seja válida a afirmação de que "o meio é a mensagem". Em outras palavras, é preciso que o educador torne-se cada vez mais consciente de que sua missão, mais que a de ser "tecnólogo da educação" e ser um "educador da técnica" para que esta esteja a serviço do homem todo e de todos os homens.

Com relação ao desafio colocado pela exigência da adequação dos meios e dos métodos ao tipo específico de clientela e aos objetivos do ensino supletivo, acredito que este é um campo aberto ao trabalho das equipes interdisciplinares que realizam algum trabalho nesta área.

A Lei 5.692 e o Parecer 699/72, do Conselho Federal de Educação, preconizam a utilização dos chamados "meios de comunicação de massa" para o ensino supletivo. De acordo com o Parecer do Conselho Federal de Educação, "em todas as modalidades, e certamente no ensino regular, poderão ser eles empregados como recurso auxiliar; na qualificação, também como recurso já predominante; e na suplência e no suprimento, como recurso predominante ou único" (9) Entretanto, pelo menos naquilo que se refere à utilização do rádio e da Tv na área de suplência, a experiência brasileira desaconselha seu uso como recurso único ou predominante, o que implicaria em formas não organizadas de recepção.

É interessante acompanhar a ascensão gradativa do rádio e da televisão, que de simples "meios de transmissão de comunicados às massas" passaram a "meios de comunicação de massa" e a "meios de educação de massa". Corremos agora o risco de vê-los transformados em "meios de diplomação em massa"!

#### 2.4. Recursos Humanos

Com relação aos recursos humanos para atuar na área do ensino supletivo, o grande risco está em utilizar pessoal preparado apenas para atuar no ensino regular, ou, o que seria pior ainda, reservar para supletivo o pessoal menos qualificado.

De acordo com o artigo 32 da Lei 5.692, o pessoal docente do ensino

supletivo deverá ter um preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino.

O Parecer 699/72 define como adequado "o preparo que se ajuste às funções de Aprendizagem, Qualificação, Suplência e Suprimento, assim como a possíveis variações dentro de cada uma delas, às técnicas especiais a serem empregadas e ao tipo de aluno a ser atendido".

As normas para esta preparação deverão ser estabelecidas pelos Conselhos de Educação (Lei 5.692, art. 32). Não tenho dados para dizer se algum Conselho Estadual de Educação já baixou qualquer regulamento neste sentido. Acredito que nenhum deles tem em mãos elementos suficientes para isto. A preparação de recursos humanos para o ensino supletivo é ainda um campo aberto, revertendo-se de caráter acentuadamente experimental, (10) e apresentando-se como mais um desafio, principalmente para as faculdades de educação e para as escolas de 2.º grau que oferecem cursos profissionalizantes na área de habilitação para o magistério.

## 2.5. Avaliação

A existência de duas formas de avaliação: no processo e fora do processo, como exigência da introdução, em lei, dos cursos supletivos, ao lado dos exames supletivos, gerou grande confusão inicial, que se manifesta, por exemplo, no caráter ambíguo e, às vezes, até contraditório dos Conselhos de Educação, no momento da regulamentação deste assunto. Existem aqueles que defendem, por razões de ordem pedagógica extremamente válidas, a avaliação no processo; por outro lado, os defensores da avaliação fora do processo afirmam, também com razão, que esta é a única forma de garantir a flexibilidade e a abertura previstas em lei para os cursos supletivos. O Parecer 699/72, por exemplo, preconiza uma redução gradual do controle do Poder Público sobre os cursos supletivos, acompanhada de um controle cada vez mais intenso sobre os exames de suplência, até que se alcance a sua plena centralização pelo sistema. Este controle teria como finalidade assegurar a crescente liberdade de funcionamento dos cursos.

Acredito que a solução situa-se na linha de separação cada vez mais nítida entre a ação educativa supletiva, que se apresenta com caráter de um processo, contínuo e dinâmico, e a ação de comprovar o atingimento de um determinado nível na escala educacional, que se apresenta como uma atividade que se realiza em um momento específico, com caráter de terminalidade.

A primeira, característica dos cursos supletivos, não dispensaria uma avaliação contínua, durante todo o processo. Esta terá, contudo, a finalidade de acompanhar a evolução e o desenvolvimento do aluno, e de fornecer elementos para uma retro-alimentação constante. A segunda, característica dos exames supletivos, teria como finalidade a concessão dos certificados e diplomas.

Há uma analogia entre este esquema e os conceitos de avaliação formativa e avaliação somativa, utilizados pelos especialistas em avaliação.

No momento em que os cursos supletivos libertarem-se da preocupação em conceder diplomas e certificados, será possível a coexistência destes dois tipos de avaliação.

## 2.6. Estrutura

Acredito que aqui se situam os maiores riscos e desafios do ensino supletivo.

Os riscos situam-se na linha de uma reprodução ou cópia do sistema regular. Os cursos supletivos pelas suas características específicas, não podem ser uma simples imitação dos cursos regulares de 1.º e 2.º graus. A abertura prevista nos documentos oficiais relativos ao ensino supletivo coloca-se como um desafio: é necessário aproveitar todas as virtualidades, presentes neste tipo de ensino, para o desenvolvimento de formas novas de ação educativa, estruturadas ou não, que poderão, quem sabe, tornar-se uma das respostas ao desafio colocado pelas teorias da desescolarização.

## CONCLUSÃO

São estas as reflexões que pretendia trazer para esta Assembléia, nesta manhã. O supletivo é um campo totalmente aberto, a desafiar-nos enquanto educadores. Precisamos encontrar respostas para estes desafios. As respostas que serão dadas pelo ensino oficial, que considera o supletivo um ensino de massa e a educação um processo de capacitação de recursos humanos, serão certamente diferentes daquelas que gostaríamos de dar.

E acredito que temos o direito e o dever de dar as nossas respostas.

## NOTAS

1. CONFERÊNCIA Nacional dos Bispos do Brasil, *A Escola Católica no Mundo de Hoje*, (s.n.t.), p. 12 (mimeografado)
2. No ano passado foi apresentada em plenário do Conselho Federal de Educação, uma Indicação sobre este assunto.
3. Dayrimoraes Soares, *Visão de Conjunto do Ensino Supletivo*, Boletim da AEC, ano 3, n. 12 (abril-junho, 1974) p. 29-50.
4. Pierre Furter, *Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural* (Petrópolis: Ed. Vozes, 1974) página 167.
5. Goguelin, *La Formation Continue des Adultes* (Paris: Presses Universitaires de France, 1970)
6. A. Leon, *Psychopedagogie des Adultes* (Paris: Presse Universitaires de France, 1971)
7. Furter, op. cit. p. 184
8. José Silvério Baia Horta, *Rádio e Educação no Brasil*, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 59, n.º 131 (jul. set. 1973) p. 467
9. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. Parecer 699/72, da Câmara de Ensino de 1.º e 2.º graus, Brasília, 1972.
10. Idem
11. Cf. Política para o Ensino Supletivo (Relatório do Grupo de Trabalho encarregado de definir uma política para o ensino supletivo), *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 59, n.º 131 (jul. set. 1973) p. 502

## PERGUNTAS PARA A REUNIÃO DE GRUPOS

1. De que forma o grupo vê os riscos da diplomação em massa e da descaracterização da clientela do supletivo?  
A partir disto, como será possível responder aos desafios de uma **educação de adultos** como processo de educação contínua?
2. Até que ponto o ensino supletivo corre o risco de copiar a estrutura do ensino regular? Quais as alternativas possíveis para evitar este risco?
3. De que forma as entidades particulares de ensino poderão enfrentar o problema da preparação de recursos humanos e da criação de metodologias adequadas para o tipo específico de clientela do ensino supletivo?

## RELATÓRIO DAS RESPOSTAS ÀS PERGUNTAS SUBORDINADAS AO 3.º TEMA: “O ENSINO SUPLETIVO”.

### 0. Preliminares

Três itens resumem os resultados dos círculos de estudo que analisaram as perguntas referentes ao Ensino Supletivo.

### 1. Clientela e objetivos do Ensino Supletivo

#### 1.1. Dois riscos:

Em relação à clientela e objetivos, o Ensino Supletivo enfrenta dois riscos:

- A diplomação em massa, constatada:
  - como um imperativo de “lógica conjuntural”: comercialização do ensino
  - como um resultado natural da falta de sensibilidade dos dirigentes para com as peculiaridades de educação contínua
  - como uma consequência da redução dos objetivos da educação de adultos aos objetivos do Ensino Regular. Mesmo que seja mediante o recurso da compatização
- A descaracterização de uma clientela, como resultante destes, entre outros fatores:
  - falta de preparo pedagógico do pessoal docente
  - inconsciência dos próprios candidatos

#### 1.2. Possibilidades de uma educação de adultos como educação contínua

Apesar da intensidade dos riscos, compreende-se que as possibilidades de uma educação de adultos, pautada nos postulados da educação contínua, residem nestas providências, entre outras:

- compreensão do Ensino Supletivo como meio de libertação do irmão necessitado, pelo reconhecimento do educando como sujeito e autor do desenvolvimento e não como instrumental a seu serviço
- conhecimento das peculiaridades da clientela do supletivo com a preocupação de atender às suas necessidades
- montagem de um mecanismo que provoque a operação de esforços conjuntos
- preparação do pessoal docente e administrativo pertinente com supervisão do SDU/MEC

## **2. Estrutura do Ensino Supletivo**

### **2.1. O risco da cópia**

Estruturalmente, o ensino supletivo corre o risco de copiar o modelo do ensino regular. O que pode explicar-se pelos seguintes fatores:

- preocupação com a articulação: supletivo — para — o Regular
- medo de sair do padrão comum
- carência de recurso humano adequadamente preparado e sua conseqüente substituição pelo pessoal que já trabalha no ensino regular
- deficiências de normas legais, no que diz respeito à originalidade requerida pelo ensino supletivo

### **2.2. Para evitar o risco de cópia podem ser apontadas estas alternativas:**

- pesquisa de caracterização da clientela nos aspectos social, econômico e cultural, como base para uma programação a ser detalhada em função dos resultados apresentados
- treinamento pertinente dos recursos humanos necessários

## **3. Recursos Humanos — Metodologia do Ensino Supletivo**

### **3.1. A formação de recursos humanos para o supletivo da rede particular de ensino**

O problema da formação de recursos humanos para o Ensino Supletivo da rede particular pode ser solucionado com a aplicação criteriosa destas medidas:

- introdução na 4.<sup>a</sup> série (por parte das escolas que mantêm a

- habilitação para o magistério e nível de 2.º grau) do curso de preparação para a educação de adultos, como especialização
- abertura de "cursos supletivos" que preparem os professores que vão dedicar-se ao ensino supletivo
  - encaminhamento de pessoas para os cursos oferecidos pela Secretaria de Educação
  - sugestão às Universidades para iniciarem os cursos para andragogos.

### 3.2. A criação de metodologias para a Educação de Adultos

A criação de metodologias adequadas à Educação de adultos pode iniciar-se com estes procedimentos:

- não considerá-la como produto a sair pronto do laboratório, mas encará-la como resultado a ser construído através da avaliação e reavaliação das experiências vividas
- pesquisa a partir dos desafios encontrados na situação-de-trabalho, com o objetivo de definir uma metodologia que responda à problemática levantada.

## PERSPECTIVAS DE PASTORAL ESTUDANTIL PARA ADOLESCENTES (2.º GRAU)<sup>(\*)</sup>

### APRESENTAÇÃO

Com o presente documento conclui-se o projeto 2.2.3 do Plano Bial da CNBB (1974/75): "Elaboração de diretrizes de pastoral estudantil nas escolas de nível médio".

A Linha 6 da Comissão Episcopal de Pastoral foi a responsável pela realização do projeto, cuja sistemática foi a seguinte:

1. Coleta de sugestões e orientações, por correspondência, junto aos Institutos de Pastoral e os Regionais da Conferência dos Bispos do Brasil;
2. Encontros de reflexão com professores de Institutos de Pastoral;
3. Reuniões do Grupo de Trabalho composto de peritos e pessoas representativas, na sede do Nacional da CNBB (Rio de Janeiro).

O Grupo de Trabalho, tendo em mãos os resultados das primeiras pesquisas, reuniu-se para reflexões, no intuito de descobrir pistas para a pastoral estudantil de adolescentes e apresentar o resultado de seu trabalho para ulteriores reflexões em nível local.

O presente documento apresenta "Perspectivas de Pastoral Estudantil para Adolescentes (2.º grau)", em linhas gerais, procurando contudo apresentar o que parece essencial para um planejamento pastoral em nível escolar de 2.º grau.

O zelo e a criatividade dos agentes e animadores de pastoral escolar saberão, com essas perspectivas, descobrir como agir em situações concretas, em nível local, diante dessa porção tão importante do Povo de Deus em nossa terra, que são os adolescentes.

### 1. INTRODUÇÃO

A faixa etária do 2.º grau de ensino abrange o período da adolescência, que vai dos 14 aos 18 anos.

Em 1971 o Brasil contava com 1.119.421 alunos do 2.º grau, sendo 632.373 em escolas públicas e 487.084 em escolas particulares. Se levar-

<sup>\*</sup> Projeto 2.2.3 do Plano Bial de Pastoral da CNBB-1974 - linha 6 - Educação.

mos em consideração o índice de aumento anual, cremos poder afirmar que o total hoje se aproxima de 2 milhões.

Ao lado da importância quantitativa dessa faixa estudantil, é preciso sublinhar sua significação qualitativa. No término da adolescência, ao concluir o 2.º grau, os alunos prestes a ingressar nas Universidades ou a se encaminhar para a vida profissional estão chamados a renovar a sociedade, também no sentido cultural e espiritual.

Já se pode verificar no tempo da pré-adolescência uma notável diminuição da prática religiosa. Tal diminuição se consolida na adolescência e na juventude, quando se tornam raras ou até se anulam as ocasiões de evangelização. O número de adolescentes que participam ainda dos sacramentos (Eucaristia, Penitência) e que têm, portanto, em medida mais ou menos intensa, um contato com a Palavra de Deus não é muito elevado. Ainda menor é a percentagem dos adolescentes inseridos num grupo de reflexão-ação religiosa. A influência evangelizadora do ensino religioso nas escolas oficiais ainda é muito escassa nos cursos do 2.º grau.

Acrescente-se que, a propósito de muitos adolescentes "cristãos", não se coloca tanto o problema pastoral de uma prática sacramental pouco motivada, mas sim o do próprio valor da prática sacramental e, igualmente, de toda evangelização.

A maior parte dos adolescentes, na verdade, teve apenas um encontro passageiro, superficial, estereotipado e, portanto, não estimulante, com a Palavra de Deus, e mesmo se essa lhes foi anunciada corretamente quando eram crianças, a impressão que então traziam descoloriu-se em seguida ou desapareceu totalmente.

## 2. PROBLEMÁTICA

2.1. Se admitimos que a ação pastoral é um *serviço*, devemos naturalmente ter em consideração a situação, os problemas e as exigências de seus destinatários.

Diz-se, em geral, que a formação religiosa dos estudantes de nível médio se torna cada vez mais difícil. Afirmam os evangelizadores que os adolescentes têm pouca disposição para receber o ensino religioso e criam problemas sempre mais espinhosos.

### 2.2. Personalidade em desenvolvimento

Durante a adolescência se vai delineando, de modo sempre mais determinante, a *personalidade do homem e do crente*.

O adolescente percebe muito nitidamente a exigência de justificativa e de organização dos próprios conhecimentos. Ele passa de um estado de dependência do adulto, e particularmente da família, a um estado autônomo, encaminhando assim o seu confronto com a sociedade e procurando nela o seu lugar.

Desenvolve-se nele a vida afetiva e sexual. Sofre a insegurança e a inquietação que acompanha a sua idade. Procura, enfim, o sentido da própria existência. Necessita de certeza, embora seja levado a pôr tudo em discussão. Gosta de demonstrar sua capacidade crítica. Descobre-se a si mesmo e se sente realizado na ação e no relacionamento com os outros. Aproxima-se de quem sabe colocar-se, sem preconceitos e com verdadeira amizade, a seu nível.

Delinea-se, nesse período, a descoberta da vocação profissional. A educação afetivo-sexual levanta problemas sérios e específicos e determina, em grande parte, a harmonia do crescimento humano e cristão.

### 2.3. Diante dos adultos

Dizem os adolescentes que muitos adultos de hoje se encontram nesse estado: sem visão clara de si mesmos, sem princípios precisos sobre a vida e sem uma escala de valores adaptada ao mundo em que estão vivendo.

Dizem ainda que a geração adulta de hoje representa um duplo papel: olha para atrás, aprecia e respeita certos convencionalismos e se prende a uma escala de valores nos quais pouco confia. Olha, ao mesmo tempo, para a frente, desconfiada, procurando atualizar-se. Tão grande é a diferença entre as perspectivas do passado e as do presente, que os homens se encontram desajustados. Tão repentina é a mudança que o adulto não consegue recolher-se em si mesmo e refletir seriamente para fazer a necessária síntese.

Tudo isso, sem dúvida, deixa os adolescentes atordoados. Eles se afastam deste tipo de adultos.

Esta separação dificulta sempre mais o diálogo entre adolescentes e adultos, entre filhos e pais, entre alunos e professores. Uns e outros não mais falam a mesma linguagem e os adolescentes passam então a constituir *uma classe à parte*, distinta dos adultos nos gestos, na linguagem e no estilo, e muito consciente da própria autonomia.

Nota-se também que a *escola*, como a família, vem perdendo terreno na influência que exercia sobre os adolescentes. É possível que nisto também pese a contradição que, muitas vezes, o adolescente observa entre escola e família. Na maior parte dos casos a falta de diálogo entre escola e família provoca ruptura com ambas. Isto causa uma situação muito difícil para o aluno, que opta, em conclusão, por rejeitar tudo que as duas instituições lhe oferecem.

### 2.4. Influência do ambiente externo

A personalidade do adolescente estrutura-se sob a ação fundamental de três ambientes: a família, a escola e o ambiente externo. O grau de influência desses ambientes é de grande interesse para o planejamento de

uma pastoral escolar que pretenda envolver plenamente o adolescente e proporcionar-lhe o amadurecimento da fé.

O ambiente externo é formado por todos os elementos que se encontram na vida cotidiana, fora da família e da escola: o povo, a vida da rua, para alguns o ambiente de trabalho e, sobretudo, os *Meios de Comunicação Social* e os *Grupos de Lazer*. Tudo isso constitui um grande livro de descobertas em que o adolescente adquire enorme quantidade de conhecimentos que supera, de muito, os programas escolares, e que foge ao controle dos educadores.

Este ambiente externo, em geral, o enriquece, mas muito pouco sob o aspecto religioso quando os acontecimentos não são iluminados com a luz da fé.

Pesquisas recentes realizadas em vários países assinalam que o ambiente externo exerce três vezes mais influência sobre o adolescente que a família e a escola. Atribui-se esta situação à enorme influência da televisão, dos jornais, das revistas, do cinema e do rádio, que ocupam mais tempo nos seus dias do que o dedicado à família e à escola.

2.4.1. Apesar de seus aspectos positivos os *Meios de Comunicação Social* podem exercer influência negativa sobre o adolescente. Afirma-se, por exemplo, que certos filmes e algumas notícias de caráter sensacional lançadas pela TV, pela imprensa, pelo rádio, sobre alguns problemas universais da juventude (como o uso de drogas, o fenômeno dos "hippies", os protestos) provocaram em muitos adolescentes uma reação de adesão e estes problemas, impulsionados, muitas vezes, pela curiosidade (como no uso das drogas), por uma forma de fuga social ("hippies"), pela revolta contra as estruturas (protestos).

Os Meios de Comunicação Social, entre nós, ainda se mostram muito pouco ou quase nada interessados na educação da fé. Os programas de rádio e TV, assim como a imprensa escrita, oferecem escasso conteúdo religioso.

2.4.2. Os *Grupos de Lazer* são um fenômeno da atualidade. Muito mais que antes, os adolescentes procuram constituir grupos autônomos. Identificam-se mais facilmente com os companheiros, pouco se importam com a geração precedente e desejam experimentar pessoalmente tudo que é novidade.

Criticando os adultos, sob forma de crítica à sociedade, eles criam uma subcultura própria, centralizada no ideal de *ser-jovens-juntos*. Formam então grupos particulares que se distinguem pelo modo de vestir, pelo corte do cabelo, pela preferência das músicas, pela linguagem e por critérios próprios. Reúnem-se com objetivos diversos: dança, esporte, "festinhas", passeios, manifestações de regozijo ou de protesto. Gostam de se exprimir através de jornais murais e folhas volantes.

Diante de mil experiências de uma época que não deixa tempo para

respirar, a convivência dos Grupos de Lazer funciona como uma espécie de refúgio. Embora não o queiram reconhecer explicitamente, muitos adolescentes se acham pouco seguros e sem apoio. O Grupo lhes dá certa segurança e os assuntos aí tratados revelam, muitas vezes, a procura de maior interioridade. Os Grupos de reflexão e de debates são alguns sinais desta procura.

Adolescentes de famílias ricas chegam a se revoltar contra a própria abundância em que vivem. Aí não encontra paz a sua ânsia de viver. Talvez por isso esses adolescentes estejam em condições de apresentar, sob formas novas, exigências de libertação e de humanização mais profundas.

Em síntese: os três ambientes em que se desenvolve a vida do adolescente (família, escola e ambiente externo) influem de modo desequilibrado e diverso. O próprio adolescente sofre a ruptura que existe entre os diversos ambientes educativos. Torna-se difícil a coordenação educativa entre família, escola e ambiente externo. O adolescente vê-se então cercado de sistemas diferentes e autônomos, cujos métodos e objetivos são tão diversos que acabam por agir negativamente na unidade do seu crescimento e da sua personalidade, especialmente da dimensão religiosa.

## 2.5. O problema religioso

### 2.5.1. O adolescente face à religião e à fé

O que os adolescentes mais esperam encontrar na fé é o *sentido da vida*. A partir dos 17 anos desejam também encontrar na fé uma inspiração para sua *auto-afirmação* e para *transformar a sociedade*. O idealismo deles, sobretudo a partir dessa idade, se coloca de preferência contra as situações de injustiça da sociedade, contra as estruturas que sustentam o mundo. São, em geral, inclinados a aceitar o Evangelho e Jesus Cristo, mas deles se aproximam mais para saber se oferecerão algumas inspiração para sua afirmação pessoal e para as questões de crítica à sociedade. Em Jesus querem ver, antes de tudo, o homem. Estão interessados na posição de Cristo face à sociedade e à cultura de seu tempo. Religião e fé devem, a seus olhos, empenhar-se na realização de uma sociedade melhor.

Esses adolescentes, em geral, não parecem dispostos a servir à Igreja como instituição. Chegam, às vezes, a dizer que não têm fé, quando na verdade querem dizer que tudo aquilo que é eclesiástico pouco ou nada significa para eles. Dizem, entretanto, que aceitam o Evangelho e se impressionam com a figura de Jesus de Nazaré como um homem-para-os-outros, disponível e entregue à sua missão até a morte.

Consideram, em geral, as *outras religiões*, como equivalentes, e uma teologia sobre a Igreja não lhes interessa. Aceitam, entretanto, participar de uma reflexão operativa sobre o mundo fascinante do homem e dos seus

problemas, para examinar o que a Igreja (ao lado de outras igrejas e dos não-crentes) tem para oferecer.

Pelo que se refere à *moral*, os adolescentes não são levados a aceitar normas apriorísticas. Querem viver com base na experimentação. Querem experimentar um novo modo de viver. Esta atitude parece estar presente também no problema do sexo e no fenômeno do uso de drogas. *A Física do século XVII eliminou a reflexão apriorística sobre a natureza e sobre a matéria, preferindo basear-se na experimentação. Pode acontecer que hoje se verifique fenômeno análogo no campo moral.*

Não obstante tudo que se possa dizer desses adolescentes, é certo que desejam *autenticidade, sinceridade, valores vitais*. Eles são radicalmente contra as frases vazias e as teorizações abstratas. Querem ver como age a fé em homens que vivem para os outros e que estão em condições de transmitir a Mensagem em formas adaptadas a seus contemporâneos.

#### 2.5.2. *O adolescente face ao ensino religioso*

O mundo contemporâneo tirou da escola a qualidade de dispensadora única do saber, em vantagem da "escola paralela", junto aos Meios de Comunicação Social que submetem os adolescentes a um bombardeio de abundantes e diversíssimas informações. O ensino escolar perdeu, assim, o essencial de seu prestígio. O professor, por sua vez, perdeu a principal razão de ser e a sua "autoridade". Os adolescentes de hoje só aceitam o mestre por seu valor humano e por seu empenho pessoal.

Neste quadro escolar o ensino religioso pode tornar-se particularmente suspeito. Os adolescentes se defendem tenazmente contra qualquer intrusão autoritária, contra qualquer hábil "manipulação". O professor perde todas as possibilidades se não for, ao mesmo tempo, homem de fé autêntica e guia muito discreto.

Quem deve ensinar religião na escola, frente a esses adolescentes, vai ao encontro de exigências muito fortes de auto-afirmação, de autenticidade e de valores vitais.

Para os adolescentes não é muito importante a prova teórica da existência de Deus. Muito mais lhes interessa a pergunta. "Que diferença há em sua existência quando você tem fé?" A "ortopraxis", para eles, está acima da "ortodoxia". As pretensões de uma verdade absoluta são olhadas por eles com desconfiança.

Ao lado de tantas matérias difíceis mas atraentes pelo que apresentam de novo, a "aula de religião" vê-se diminuída. Os alunos do 2.º grau têm a impressão de que aí nada escutam que já não tenham escutado inúmeras vezes, desde as primeiras séries escolares quando todos os temas já foram tratados. Deste fato provém uma sensação de saturação que bloqueia o interesse.

Os adolescentes desaprovam também o ensino religioso pela sua insignificância ou inexpressividade. Não são céticos nem maníacos da con-

tradição mas, levados aos julgamentos pragmáticos, perguntam a si mesmos o que a fé cristã “acrescenta” aos valores e às regras morais aceitas por todos os homens honestos. Mais que as gerações que os precederam, eles estão convictos do valor da paz, da fraternidade e do amor, da abertura ao próximo. Estão, geralmente, prontos ao sacrifício, todas as vezes que sua intervenção parecer eficaz. Mas não se interessam, absolutamente, pela formulação religiosa desses valores: pensam não precisar da religião para amar o próximo e nem mesmo para amar Deus no próximo.

Tal posição não é “horizontalista” nem atéia, pois eles não recusam Deus nem Cristo: recusam somente o peso — inútil a seus olhos — da instituição eclesiástica que exatamente o “professor de religião” encarna, na aula.

Acrescente-se a isto a impressão de irrealidade que neles desperta a linguagem cristã tradicional: são “palavras que nada lhes dizem”. Se apenas se tratasse de uma dificuldade de vocabulário, como se apresentam em todos os ramos do saber, uma iniciação bem feita poderia superá-la sem muito esforço; mas acontece que as fórmulas clássicas da evangelização ressentem de um contexto cultural hoje largamente superado. Não estão em causa somente as palavras, mas aí está implicada a posição do homem diante do mundo e o lugar que lhe pertence no universo. A situação do homem na existência concreta encontra-se hoje completamente mudada. A natureza não é mais aceita como a obra-prima acabada, como o sinal de Deus: tornou-se o campo aberto à criatividade e ao empreendimento do homem. E esse, ao invés de admirá-la sem reserva, procura transformá-la.

### 2.5.3. *Motivos do desinteresse pela religião*

Os motivos que os adolescentes apresentam de seu desinteresse pela religião podem se elencar em dois grupos:

#### a) *Motivos psico-pedagógicos*

- Preconceitos contra a Igreja, enquanto a consideram como instituição plutocrática;
- autoritarismo da hierarquia;
- a linguagem do ensino da religião que não se atualizou nem se encarnou na vida do homem; conteúdo religioso não vivido pela escola;
- falta de convicção diante da verdade que é ensinada;
- omissão, nas escolas católicas, de uma evangelização “conversiva” (os programas são elaborados como se todos os alunos já se tivessem convertido à fé de Cristo);
- falta de coordenação de conteúdo religioso em todos os cursos

(os alunos que deixam as escolas católicas julgam saber "tudo" que se refere à fé e não mais querem ouvir falar de religião);

- imposição de práticas religiosas;
- falta de respeito à liberdade religiosa do aluno.

b) *Motivos sociológicos*

- a secularização: muitos ideais provenientes do mundo religioso, são concebidos hoje praticamente como independentes entre si, tais como a paz, a fraternidade, a justiça;
- ambiente de pluralismo e de tolerância: os alunos provêm de ambientes diversos, nem sempre católicos ou cristãos;
- as famílias de que provêm se encontram em diversos níveis de adesão à fé: vai-se da recusa explícita até a adesão intolerante e puritana;
- os meios de Comunicação Social enquanto esvaziam e contradizem o ensino religioso;
- a influência da família quando essa destrói alguns valores essenciais que a escola apresenta ao aluno para uma justa apreciação: sinceridade, retidão, responsabilidade;
- o ambiente escolar quando os mestres não respeitam a liberdade dos alunos.

### 3. EM BUSCA DE SOLUÇÃO

#### 3.1. Nova apresentação da Mensagem

Devemos lealmente reconhecer que até agora não houve muita criatividade no campo da pastoral escolar para o adolescente. Ao grande interesse — em si louvável e generoso — pela catequese das crianças, não corresponde igual entusiasmo de iniciativas pelas idades sucessivas (pré-adolescentes e adolescentes), fazendo surgir legitimamente a suspeita de que se tenha medo de enfrentar estes setores pastorais que apresentam maior dificuldade.

O dinamismo interior e exterior do crescimento se vai acelerando e acentuando na adolescência. É o arco de idade mais delicado e mais decisivo para a maturação da pessoa. É necessário, portanto, acompanhar passo a passo este processo vital do homem e do cristão.

O adolescente põe tudo em discussão porque, no fundo, procura algo verdadeiramente estável. É necessário então ajudá-lo a descobrir, numa visual orgânica, esta realidade que tudo explica, dá e aumenta os valores, estimula e fortifica a ação e as relações.

#### 3.2. Escola e Pastoral

O mundo está sujeito a rápidas e profundas mudanças em todos os

setores da vida. A explosão demográfica, o fenômeno da socialização, o planejamento nacional de todas as atividades, a promoção sócio-cultural das massas, repercutem significativamente no campo escolar, provocando crises que atingem a natureza, a função, os conteúdos e os métodos da escola.

Procura-se hoje colocar a escola no seu justo lugar: ela é uma das modalidades da educação, entre muitas outras. A educação é um trabalho de conjunto. É a sociedade toda que deve educar.

A escola parte hoje para a tarefa de contribuir para *formar a consciência crítica*. Diz-se, por isso, que seu papel tornou-se *crítico*: tornar os alunos capazes de utilizar uma informação superabundante (a dos "massmedia" particularmente) e desenvolver neles uma atitude crítica face aos julgamentos sumários e simplistas. Assim agindo, a escola assume a tarefa de não só contribuir para formar a consciência crítica, como também para estimular a participação responsável nos processos culturais, sociais, políticos e econômicos.

Coloca-se, desse modo, a escola a *serviço das pessoas*, contribuindo para que o educando se torne agente de seu próprio desenvolvimento, numa linha de educação libertadora (Cf. Doc. de Medellín, 4,2).

Para que essa libertação seja completa e para que esse serviço tenha em vista um desenvolvimento integral, a escola não pode deixar de se preocupar com a formação religiosa.

Para que esta formação seja eficiente e leve o educando a viver a fé numa realidade concreta, a escola procura hoje descobrir qual seja a sua *função pastoral* no contexto de uma pastoral de conjunto.

Na medida em que se transforma em *comunidade escolar* é que a escola se vai colocando em condições de poder exercer função pastoral. Numa comunidade o ensino não é um mero fato técnico mas um verdadeiro *encontro de pessoas*. É necessário então que na escola o encontro com a cultura assuma sempre mais um caráter comunitário. É toda a comunidade escolar — alunos, mestres, colaboradores, pais de alunos — que entra em contato com os bens e valores da cultura, de maneira criadora.

Para poder exercer função pastoral é também necessário que as instituições escolares sejam *escolas abertas* às necessidades locais mais urgentes, visando a difusão da cultura entre os mais pobres e marginalizados da cultura. Enquanto se esforça por humanizar, introduzindo modos de viver mais humanos e mais justos, a escola está, ao mesmo tempo, cristianizando.

### 3.3. O Ensino Religioso na Pastoral escolar

Embora o ensino religioso na escola tenha particular importância no âmbito da pastoral escolar, todavia não se confunde com essa, nem pode separar-se do conjunto de outros fatores que permitem levar os jovens a uma vida de fé.

Na escola o ensino religioso pode ser considerado como um *momento privilegiado de ação pastoral* mas será sempre matéria de ensino: matéria que, em colaboração com outras matérias, quer contribuir, em primeiro lugar, para a educação integral dos alunos. Insere-se portanto no contexto da classe, isto é, no quadro daquilo que podemos chamar "a escola que educa através do ensino".

A escola pode também ser considerada sob o perfil da *colaboração* e (embora em modo decrescente) sob o aspecto da *convivência*. Há uma colaboração com os alunos para se realizar algo em conjunto durante as atividades escolares, ou para viver juntos todos os atos do dia, quando se trata da escola de tempo integral.

O adolescente deveria encontrar no professor de religião um verdadeiro amigo que pode e quer ajudá-lo, alguém que se coloca a seu lado sem atitudes de superioridade.

As adaptações tentadas pelo ensino religioso para reatar o diálogo com os adolescentes desconcertam alguns pais que não encontram, na instrução religiosa dada a seus filhos, o ensinamento que eles mesmos receberam no passado. Daí as discussões e, às vezes, até acusações contra professores que estão realmente mais interessados na qualidade do ensino.

#### 3.4. Grupos e "socialização" na pastoral escolar

A vocação da pessoa humana está intrinsecamente ligada à vida comunitária, tanto no plano natural como no plano de graça. Cada um de nós é chamado a dar e, ao mesmo tempo, receber (Cf. GS 6 e 24). O animador da pastoral escolar deve ter presente que é chamado a dirigir sua atividade não a indivíduos destacados um do outro, nem à sua "soma aritmética", mas àquela realidade nova e original que é a classe, o grupo, a comunidade cristã.

Estas considerações devem ser aprofundadas em duas direções: uma, ao nível do ensino religioso; outra, que mais considera a função dos grupos de adolescentes.

a) No ensino se fala hoje de "socialização" e com este termo se entende a abertura da vida escolar para os horizontes mais vastos das experiências sociais e a colocação da didática sobre uma base fecunda de "socialidade". Transforma-se, desse modo, a aprendizagem num trabalho de cooperação, não só com o mestre, mas entre os próprios alunos.

Tal princípio encontrou suas aplicações também na evangelização, inspirando a participação na vida litúrgica e fraterna da igreja local, e encorajando o emprego de técnicas de trabalho coletivo: pesquisas de grupo, mesas-redondas, visitas programadas e outras atividades. Convém notar que estas atividades já são, por si mesmas, um meio idôneo para a educação da "vida social" que se desenvolve na comunidade cristã.

b) Mas é sobretudo o *grupo* que constitui o fato novo da evangelização nestes últimos anos.

Os educadores conhecem a importância que o grupo hoje tem no mundo dos adolescentes e dos jovens. Parece que eles já não sabem viver sem referência ao grupo, à "turminha". É aí que, de fato, eles se sentem identificados, sustentados, estimulados.

Nos grupos de adolescentes a evangelização mais recebe as características de uma *busca comum* do que as de um ensino catedrático. O evangelizador assume no grupo um novo modo de presença. Antes de chegar ao anúncio explícito da Palavra de Deus, deve ele procurar participar da vida do grupo: as aspirações, as lutas, as buscas, as conquistas. Deve, entretanto, permanecer no meio dos irmãos como testemunha qualificada da fé, como alguém que é "adulto na fé" e que, em nome da Igreja, se coloca a serviço dos outros e lhes comunica os frutos da fé amadurecida.

### 3.5. Evangelização e Sacramentos

#### 3.5.1. Prioridade da Evangelização

No âmbito de uma *escola oficial* renovada e de uma inserção mais orgânica e motivada no ensino da religião, será possível ajudar os alunos que o quiserem a aprofundar seriamente o seu encontro com o cristianismo, de modo que na própria escola se tenha, em determinadas condições e em certa medida, um "primeiro anúncio" da Palavra de Deus.

Nas *escolas católicas*, além de um mais claro e decisivo empenho para oferecer uma formação verdadeiramente cristã, são de máxima importância a animação séria e generosa dos vários grupos de reflexão e de compromisso cristão que fazem oficialmente uma opção religiosa. Pode-se dizer que em tais grupos os adolescentes vivem já uma espécie de "catecumenato" pós-sacramental, com uma ressonância do "primeiro anúncio", com o aprofundamento da fé e uma "praxis" sacramental mais motivada.

Há adolescentes que continuam a freqüentar a missa dominical — seja embora por tradição — e, de vez em quando, se confessam. Tomados no ponto em que estão, será necessário iniciar com eles um lento e delicado trabalho de aprofundamento.

O elo tênue — originado também só do hábito ou de motivos sentimentais — não deve ser desprezado, mas, ao contrário, reforçado e purificado mediante uma ação de verdadeira evangelização que, concretamente, para a maior parte deles, não pode desenvolver-se a não ser em íntima conexão, também de tempo, com a celebração eucarística.

Não é necessário suspender, por certo período, a liturgia eucarística e substituí-la por uma celebração da Palavra ou por um encontro de evangelização. É entretanto absolutamente necessário dar o máximo relevo à Palavra, fazendo-a ressoar com a força e a novidade de um "primeiro anúncio".

O importante é começar com eles um *verdadeiro processo de evan-*

gelização que se desenvolva gradativamente, mediante a qual cheguem a compreender com profundidade os sacramentos da Eucaristia e da Penitência, da Ordem e do Matrimônio, e recuperar o significado existencial dos sacramentos do Batismo e da Crisma.

Parece que, sendo exigida no início uma ação mais qualificada, homogênea e intensiva, a chamada "Missa da Juventude" seja significativa e talvez se torne indispensável. Trata-se, porém, de um momento de passagem no processo de maturação cristã e não se pode fixar nela como se fosse uma meta definitiva.

### 3.5.2. *Sacramento e vida*

Salvo o princípio da gradação no itinerário da maturação cristã, é preciso que haja um esforço honesto e generoso para fazer entrar os jovens no cristianismo todo, na madura vida de fé que se exprime plenamente nos sacramentos.

Na apresentação dos sacramentos é necessário mostrar o elo deles com Cristo, seu caráter pessoal e não "coisificado", a exigência da fé, a relação essencial com a vida. Daí a urgência de se renovar a *linguagem*.

Se não conseguirmos realmente superar a monotonia do lugar-comum ou do já estudado e a ambiguidade de significado atribuído a eles por uma tradição, os sacramentos não aparecerão como realidades importantes, vivas, que envolvem a vida até o fundo, e os adolescentes não poderão fazer outra coisa a não ser refutá-los como coisas alienantes.

É igualmente necessário que se mostre o *nexo entre sacramento e vida*, fazendo ver no sacramento a celebração de uma vida iluminada e fermentada pela fé, o ponto de encontro, para uma plena colaboração, do dom de Deus e do empenho do homem.

Dever-se-á ainda insistir para fazer desaparecer da consciência e da "praxis" sacramental todo traço de "intimismo individualista", pondo, ao invés, em evidência a dinâmica comunitária, a exigência de realizações sociais.

## 4. PROPOSTAS

4.1. É indispensável a integração da pastoral estudantil na *pastoral de conjunto*. A escola católica pode transformar-se numa comunidade eclesial de base mas não deve parecer uma igreja à parte, desvinculada da igreja local. É desejável um esforço de conjunto para que a escola desperte no adolescente a vocação eclesial, e a comunidade local, por sua vez, o prepare para ser agente de pastoral no ambiente escolar.

4.2. Em nível de *colaboração e convivência* é que deve situar-se a pastoral escolar. É função da escola animar relacionamentos verdadeiramente humanos entre alunos e mestres (e entre os próprios alunos) e promover, no íntimo desses relacionamentos, a afirmação de valores evangélicos.

Nesse quadro se inserem: a preocupação de melhorar os relacionamentos humanos, a atenção aos que possuem menos recursos, a promoção do compromisso social, a organização de momentos de oração e de celebrações litúrgicas, a organização de dias de reflexão e de estudo, o interesse por atividades missionárias.

Nesta perspectiva o ensino religioso e a pastoral escolar são distintos, mas, na prática, o professor de religião e o coordenador de pastoral escolar devem colaborar intimamente.

4.3. Condição importante para que a escola possa influir mais sobre o adolescente é a sua *disponibilidade integral*, com a promoção de todos os tipos de atividades para-escolares e extra-escolares, aptas a completar a formação do adolescente, no espírito comunitário.

4.4. Para que não haja ruptura entre escola e família, a escola, em sua renovação, procure não só informar mais também "formar" os pais. É necessário que se promovam *reuniões de pais e mestres*, para que uns e outros venham a compreender melhor os adolescentes, tornem-se mais interessados pela formação deles e descubram pistas para uma atividade pastoral mais harmônica. Desaparecerão, assim, pouco a pouco, as contradições e incoerências dos educadores, notadas pelos adolescentes.

4.5. Convém que se multipliquem  *cursos e encontros de professores de religião* para o 2.º grau, com vistas a um intercâmbio de experiências e confronto de novos métodos.

4.6. Os agentes de pastoral estudantil, com a ajuda dos Institutos de Pastoral e as Escolas de Catequese, procurem descobrir uma linguagem da fé que seja autêntica e adaptada ao adolescente de hoje.

4.7. É preciso particularmente fazer de modo que a religião apareça ao adolescente plenamente justificada, mais para ele do que em si mesma, porque capaz de se integrar em sua vida como um "super-valor" que garante os outros valores que ele encontra em si mesmo. A religião não lhe deve parecer um amontoado de noções, de fórmulas, nem mesmo um conjunto de verdades. A fé, isto é, o seu *ser cristão* deve se lhe revelar como uma realidade profundamente unitária e unificante, uma *relação vital com Alguém* que dá sentido à sua vida.

4.8. O adolescente exige hoje uma *nova apresentação da mensagem cristã* que tenha em consideração suas características psicológicas, sua mentalidade, seus problemas, suas preocupações e aspirações.

A educação afetiva e sexual devem integrar-se na harmonia da pessoa humana e cristã, sendo colocados em realce os valores para a maturação do indivíduo e da sua abertura para o próximo.

Os problemas morais e os de ordem afetivo-sexual devem ser englobados na problemática da vivência cristã como compromisso de amor assumido com a pessoa de Cristo. A evangelização, despertando e alimentando a fé, tornará mais consciente o compromisso e vivenciará sempre mais o amor.

4.9. A evangelização deverá desabrochar numa autêntica e madura

“praxis” sacramental. É indispensável que se mostre o *nexo entre sacramento e vida*, fazendo ver no sacramento a celebração de uma vida iluminada e fermentada pela fé, o ponto de encontro, para uma plena colaboração, do dom de Deus e do empenho do homem. Dever-se-á ainda insistir para fazer desaparecer da consciência e da “praxis” sacramental todo traço de “intimismo individualista”, pondo, ao invés, em evidência a dinâmica comunitária, a exigência de realizações sociais.

A evangelização deve conduzir espontaneamente a *celebrações litúrgicas*. O aspecto litúrgico não deve desaparecer das escolas, sobretudo hoje em que as novas linhas da evangelização querem que o homem todo seja interpelado e que também a dimensão social do homem seja evidenciada.

4.10. A atividade pastoral da escola auxiliará o adolescente a descobrir a própria *vocação eclesial e profissional*, a aprofundar os motivos que o levam a assumi-la e a preparar-se para vivê-la em plenitude.

É muito importante revelar aos adolescentes o sentido espiritual da sua idade, de seu temperamento, de sua educação e dos acontecimentos que eles vivem. Assim, o impulso próprio de cada um não será reconhecido tão-somente como um instinto natural, mas como uma vocação. É absolutamente necessário propor aos adolescentes uma escala de atividades. A evangelização, no contexto da pastoral escolar, deve despertar o conhecimento e o desejo das verdadeiras perspectivas de uma vocação cristã, que é sempre missão pessoal para o Reino de Deus.

4.11. É necessário levar em conta o mundo pluralista em que vivemos e formar os adolescentes católicos no devido respeito às diferentes situações e prepará-los para o *diálogo* aberto com os não-cristãos e os não-crentes.

4.12. A partir dos 17 anos o adolescente tem necessidade de uma *formação política* (com 18 anos terá direito ao voto) e já se torna potência aquisitiva, sendo também influenciado pelo setor econômico. Daí a necessidade de uma formação social e política, que a pastoral estudantil não pode ignorar.

4.13. Em sua metodologia, a pastoral estudantil deve sempre partir da experiência vivida (família, escola, acontecimentos) e formar para a vida. Os Meios de Comunicação Social, que tão grande influência exercem sobre os adolescentes, apresentam diariamente um abundante material que precisa ser analisado e iluminado à luz da fé.

4.14. Convém que a escola proporcione aos adolescentes, sempre mais e melhor, todos os tipos de encontros, jornadas, manhãs ou tardes de reflexão, ciclos de conferências e debates. Essas atividades focalizem principalmente a problemática dos adolescentes e os estimulem a ser agentes de pastoral no próprio ambiente.

4.15. A pastoral estudantil do adolescente se preocupará também com a animação do ambiente escolar nos diversos setores: esporte, música, teatro, grêmios literários e outros movimentos, evitando restringir-se à simples observância de preceitos religiosos.

4.16. A pastoral não pode ficar indiferente diante da importância que o grupo hoje tem no mundo dos adolescentes. Ela é chamada a assumir no grupo uma função de presença e de "animação", qualificando-se como momento de iluminação da experiência humana, de procura de significado para a existência, de aprofundamento de uma fé participada, como também de guia nas opções pessoais e comunitárias.

Por ser experiência de Igreja, a experiência do grupo mostrará aos adolescentes que a Igreja não é estranha à sua vida; mas realidade viva pela qual cada um deles é responsável, conforme a própria vocação.

## AEC EM NOTÍCIA

### AEC DO BRASIL

O Presidente da AEC Nacional, Irmão Orlando Cunha Lima, comunica que a partir de 1 de janeiro de 1975 passará a ser Secretário Executiva da AEC do Brasil a Irmã Maria de Lourdes Vieira Alves Barbosa em substituição à nossa conhecida e dedicada Yedda Vieira, que por motivos particulares se vê na circunstância de limitar seus trabalhos.

Ao dar esta informação, Irmão Orlando quer agradecer de público a valiosa contribuição que mais diretamente durante estes últimos três anos e meio Yedda deu à AEC do Brasil e a cada um dos Presidentes da AECs Estaduais, membros da Diretoria e Presidentes da AEC do Brasil.

Como cristã consciente e educadora convicta sua presença entre nós foi muito válida e nosso reconhecimento é no Cristo.

### ENCONTRO DA AEC DO ESTADO DO RIO

A AEC/RJ realizou seu primeiro encontro após a Assembléia Geral com a finalidade de aprofundar os temas estudados naquela ocasião. O encontro denominou-se "Escola em Pastoral" e teve como inspiração o primeiro tema da AG. Realizou-se na cidade de Niterói, no Colégio Nossa Senhora da Assunção. Estiveram presentes 70 pessoas representando 10 municípios do Estado, entre professores, coordenadores de pastoral e diretores.

Como destaques, o encontro contou com a presença de D. Luciano Cabral Duarte, bispo encarregado do setor "educação" linha 6 da CNBB, que celebrou a Missa de encerramento, do Pe. José de Vasconcellos, Presidente do Conselho Federal de Educação, que passou a tarde do segundo dia conosco, dirigiu palavras de estímulo aos educadores presentes e concelebrou a Missa de encerramento, do Irmão Orlando Cunha Lima, Presidente da AEC do Brasil, que passou os dois dias participando de todo trabalho e do Pe. José P. de Almeida, Presidente da AEC da Guanabara, que também participou de todas as atividades conosco.

O encontro foi dirigido pelo Irmão Israel Nery, coordenador do Departamento de Catequese da AEC/RJ, e contou com a participação de mais um destaque de outro Estado, o Pe. Agostinho Castejón, que dirigiu os trabalhos da manhã do primeiro dia. Outro tema ficou no encargo do Irmão Antonio Pühl.

Os trabalhos tiveram como força motriz o próprio título do Encontro: ESCOLA EM PASTORAL. Os temas, que foram tratados com palestra, dinâmica de grupos e plenários, foram os seguintes:

**POR UMA COMUNIDADE EDUCATIVA CRISTÃ**

- Orientação — Ir. Antonio Pühl, fsc  
Coord. do Depart. Pedagógico da AEC/RJ

**PASTORAL DE ADULTOS NA ESCOLA CRISTÃ**

- Orientação — Pe. Agostinho Castejón, sj  
Presidente da AEC de Minas Gerais

**PASTORAL DE JOVENS NA ESCOLA CRISTÃ**

- (Catequese do 2.º Grau) Orient. — Irmão Nery fsc

**PASTORAL INFANTIL E DE ADOLESCENTES**

- Orientação — Irmão Nery fsc

A síntese dos trabalhos em grupo será enviada a cada um dos participantes, numa tentativa de manter o nível de reflexão alcançado neste primeiro encontro.

Desejamos também aqui destacar a presença de 24 associados da Guanabara que aceitaram nosso convite de participar do encontro. Esperamos que o contato amigável e cordial que estabelecemos nesses dois dias seja repetido muitas vezes!

**AEC — GUANABARA**

Movimenta-se a AEC-GB em tríplice sentido:

- 1. Formação de uma infra-estrutura que condicione o funcionamento regular dos serviços**
  - 1.1. Regulariza-se a situação jurídica: Personalidade, CGC, Inscrição, Alvará, etc. Brevemente tudo estará em dia.
  - 1.2. Organiza-se a Sede: fichários, arquivos, móveis.
  - 1.3. Atendimento permanente, através de uma Secretária Executiva.
- 2. Conscientização metódica**
  - 2.1. Através de reuniões mensais da Diretoria, com a participação, em rodízio, de outros Sócios convidados.
  - 2.2. Contatos pessoais de membros da Diretoria com Estabelecimentos ainda não participantes.
  - 2.3. Circulares frequentes para ativar a comunicação.

### 3. Troca de Serviços

- 3.1. Remessa de documentos e trocas de experiências por meio de publicações que os Colégios enviam à Sede.
- 3.2. Custeio de 50% de Cursos de Orientação Pedagógico-Pastoral, em benefício dos Colégios Sócios.
- 3.3. Em fase de criação, a Comissão Pastoral, que é nossa grande esperança em termos de serviço.

### AEC DO PARA

1 — **AEC/PARA E A CAMPANHA DA FRATERNIDADE:** — A nossa AEC, colaborando com a Campanha da Fraternidade instituiu um Concurso constante de uma redação sobre o tema "*Onde está teu irmão?*". Como informamos, grande foi o número de trabalhos apresentados, sendo os três melhores trabalhos os das seguintes alunas:

- 1.º lugar: MARIA DE LOURDES VIEIRA DOS SANTOS, do Colégio Pio X, de Capanema.
- 2.º lugar: MILDRED DIAS FRANCO, do Colégio N. Sr.ª de Lourdes, de Icoaraci.
- 3.º lugar: VERA LÚCIA PAULA DA SILVA, do Colégio São Paulo, de Belém.

Nesta semana estarão sendo entregues os prêmios — um gravador, um violão e um rádio — já enviados ao nosso Presidente pelo Senhor Arcebispo de Belém, D. Alberto Ramos.

2 — **TEOLOGIA DA EDUCAÇÃO:** — Estamos aguardando o regresso de Frei Alano, do Rio de Janeiro, para ajustarmos um Encontro de nossos Associados, possivelmente no sábado, 14 de dezembro, para uma profunda reflexão sobre o tema "Teologia da Educação", com base em documento que será apresentado, resultante do 1.º Seminário de Estudos sobre Teologia da Educação promovido pelo CNBB e AEC do Brasil, em Petrópolis. Tão logo Frei Alano regressar, avisaremos aos nossos Associados para esse encontro que certamente será do maior proveito.

3 — **REPÚBLICA DO PEQUENO VENDEDOR:** — Desejamos, por intermédio deste BOLETIM, agradecer mais uma vez a enorme colaboração que nossos Colégios deram à *Campanha do Tijolo e Cimento*, ao Pe. Bruno, para a Construção da República. Ele ficou agradecido e nós também, por tanta generosidade. Bastou um telefonema nosso e se realizou o milagre da "Campanha Emaús"

quando com entusiasmo os discentes de nossos Colégios religiosos se lançaram carinhosamente ao trabalho.

- 4 — **III ENCONTRO DE EDUCADORES DA AMAZÔNIA:** — Iniciamos entendimentos com a Delegacia de Educação e os Governos do Acre e Amapá, objetivando realizar em Rio Branco ou Macapá o "3.º Encontro de Educadores da Amazônia", possivelmente nos dias 4, 5 e 6 de setembro do próximo ano.

#### **AEC DE SERGIPE**

A AEC de Sergipe programou uma reunião para o dia 3 de novembro de 1974, no Colégio Patrocínio de São José, em Aracaju.

Os assuntos, em pauta são:

- 1.º) descrição da VIII Assembléia da AEC do Brasil, pela Irmã Maria Celeste — Secretária da AEC/SE;
- 2.º) orientação para a implantação dos programas de saúde em nossos colégios, à luz do recente Parecer n.º 2.264/74, do Conselho Federal de Educação;
- 3.º) missão dos educadores cristãos, em nossos dias;
- 4.º) comportamento dos colégios, em face do abono salarial de emergência, concedido pelo Governo Federal.

#### **NOVAS DIRETORIAS DE AECs ESTADUAIS**

##### *Pernambuco*

Presidente: Padre Gilles Bernier S. J.  
Vice-Presidente: Irmã Miriam de Arruda Falcão, O. S. B.  
Secretário: Padre Murilo Domingos, S. D. B.  
Tesoureiro: Padre Arino Maldaner, S. J.

##### *São Paulo*

Presidente: Prof. Luiz Antonio de Souza Amaral  
Vice-Presidente: Irmã Silvia (Salesiana)

##### *Ceará*

Presidente: Ir. Judith Andrade