

## ESTRATÉGIAS DO ENSINO SUPLETIVO(\*)

Osmar Fávero

1. Em primeiro lugar, a fixação de uma terminologia. Baseados no Relatório Faure (E. Faure et alii, Aprender a ser. Lisboa, Livr. Bertrand, 1974, p.255-64), designamos:

a) Política, o conjunto das opções fundamentais, formuladas em nome da coletividade pelos órgãos ou indivíduos para isto mandatados, com a participação mais ou menos ampla da população, ou contando com seu apoio implícito sobre certos postulados. Toda política de educação reflete as opções políticas globais, as tradições e os valores do país, assim como a idéia que se faz de seu futuro, e se concretiza num conjunto articulado de objetivos.

b) Estratégia, a tradução da política em um conjunto de decisões condicionais, determinando os atos a realizar em função de diferentes situações que podem se apresentar no futuro. Ou seja: a tradução dos objetivos políticos em linguagem operacional, fazendo aparecer metas, recursos suscetíveis de serem utilizados, critérios de decisão, modelos encerrando o elenco de possibilidades ou alternativas. A estratégia constitui-se num elo central ao qual se ligam, de um lado, a explicitação da política e, de outro, a metodologia do planejamento. Deve ser, portanto, global, integrada e a longo prazo, em função da política; determinada e dinâmica, a serviço do planejamento. E estando o desenvolvimento da educação estreitamente ligado aos fatores sociais e econômicos, uma estratégia educativa só pode desempenhar seu papel se se referir constantemente, de um lado, às necessidades e aspirações da população e, de outro, às necessidades e aos recursos da sociedade em geral.

c) Planejamento, por sua vez, é o processo que tem por fim facilitar a tomada de decisões nos diferentes níveis onde se aplicam as diretrizes estratégicas, fazendo para isto os cálculos necessários para quantificar os termos das opções técnicas e cuidando para que os fatores requeridos estejam reunidos no momento da ação.

(\*) Texto em redação preliminar, apresentado à Câmara do Ensino Supletivo do Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, como documento de discussão, em janeiro de 1977.

De acordo com estes conceitos, entendemos:

a) como política do Ensino Supletivo, o conjunto de objetivos fixados na Lei nº 5.692/71 e explicitados no Parecer nº 699/72 do Conselho Federal de Educação;

b) Estratégia, as formulações do Grupo de Trabalho criado pela Portaria Ministerial nº 317/72 e posteriores proposições da primeira fase do DSU, algumas delas esboçadas na linguagem de projetos, principalmente no período 1973/74.

O planejamento, no entanto, tanto do Ensino Supletivo como de resto do Ensino regular, não pode ser caracterizado, na maioria das vezes, como processo de tomada de decisões, mas apenas como técnica utilizada para a implementação dos projetos federais nos diversos Estados. Nesse sentido, falaríamos mais propriamente de programação, da qual é exemplo significativo a sistemática operacional utilizada pelo DEF e agora proposta também pelo DSU.

Ainda com os conceitos anteriormente fixados, é difícil entender como estratégia o conjunto de recomendações publicadas recentemente sob o título "Ensino Supletivo: estratégia nacional" (MEC/DSU, Brasília, 1976), mesmo após a sensível melhora de formulação emprestada às referidas recomendações pelas "Conclusões do IV Encontro Nacional de Dirigentes de Órgãos do Ensino Supletivo" (Idem, idem), por mais pertinentes e oportunas que venham a ser.

2. Em segundo lugar, destacamos o princípio da permanência da educação, justificando-o:

a) pela própria mudança do ser humano ao longo de sua vida e, em decorrência, pela mudança de suas relações com o meio e suas necessidades; e

b) pelas constantes e às vezes rápidas mudanças do ambiente, tanto profissional quanto social, econômico e cultural - o que obriga não apenas a atualizar conhecimentos e competências profissionais, mas principalmente a rever seus modelos culturais e sua maneira de viver .



Na medida em que aceitamos este princípio, devemos aceitar também que a educação tem por fim ajudar a cada indivíduo, em seu grupo social, a fazer esta constante atualização em relação aos diferentes papéis que é chamado a assumir, em continuidade, isto é, através das diversas fases da vida. Isto acarreta não só a flexibilidade das formas educativas, mas também o livre acesso aos meios de formação. É desta perspectiva que se deve ver a sociedade como educativa e a cultura como determinada maneira de viver a própria vida (cf. P. Furter - Educação e Reflexão. Petrópolis, Vozes, 1965, p. 73).

Tiramos, então, duas consequências imediatas, que podem ser consideradas, de certa forma, corolários do texto apresentado pelo prof. Durmeval Triguero:

- a) A educação não se limita a um processo de ensino realizado de forma escolarizada, nem é a escola a única privilegiada agência que fornece os serviços de educação; as empresas, em particular, investem-se cada vez mais na posse de amplas funções educativas.
- b) A educação não é uma tarefa que incumbe a uma instituição, mas um esforço integrado de cada indivíduo e de toda a sociedade, e provavelmente os ministérios e secretarias "de educação", por tradicionalmente se dedicarem ao ensino escolarizado, são talvez os órgãos menos habilitados a compreender plenamente essa nova dimensão da ação educativa na sociedade e os mais resistentes em aceitar a redefinição de suas competências.

A partir da primeira consequência, podemos dizer que tanto a Lei nº 5.692/71 quanto o Parecer nº 699/72 limitam a amplitude do Ensino "upletivo, quando o entendem apenas como " um novo itinerário escolar" e quando fixam como a principal de suas funções: "proporcionar estudos de aperfeiçoamento e atualização ... mediante repetidas voltas à escola". <sup>esta</sup> Esta formulação aplica apenas parcialmente a idéia, da educação permanente. Confunde-a, na verdade, com educação continuada, expressão que, em alguns países, designa a própria educação de adultos, na medida em que implica a continuação da formação destes ~~papeis~~ depois do término do período formal de escolaridade.

Da segunda, entende-se perfeitamente não só a discrepância quanto o próprio fracasso das tentativas do MEC para coordenar as ações do SENAC, SENAI, PTIMO e para cooptar com as empresas. Em particular, parece inviável, além de não desejável, na perspectiva da educação permanente, formalizar os cursos e treinamentos realizados nas empresas, através da pretendida "certificação" (cf. MEC/DSU - Ensino Supletivo: Estratégia Nacional, p. 25).

3. Enquanto conhecimento da realidade, os poucos levantamentos e estudos existentes permitem afirmar:

a) do total de alunos matriculados no Ensino Supletivo, na rede oficial das diversas Unidades da Federação, em 1972 (excetuando-se Acre, Rio Grande do Norte, Goiás e Fernando de Noronha), 79,04% dos alunos se classificavam como de Suplência; 3,53%, em aprendizagem; 12,3% em Qualificação e 5,4% em Suprimento (cf. MEC/DSU, Diagnóstico Preliminar do Ensino Supletivo. Brasília, março 1973, mimeogr.);

b) a maior parte do trabalho de Suplência é garantida pelo MOBRAF, em convênio com as Prefeituras Municipais e com as Secretarias de Educação, para os programas de alfabetização e educação integrada (cf. MEC/Fundação MOBRAF, Relatórios de Educação Integrada e Ensino Supletivo, março 1974, 2v., mimeogr);

c) a clientela do Ensino Supletivo é predominantemente jovem, e mais: fortemente constituída de adolescentes. Em 1974, um levantamento feito no Município de Rio de Janeiro apontou 55,9% dos alunos do Supletivo, também da rede oficial, na faixa etária de 14-19 anos, predominando dentre esses os do grupo de 14-16 anos (32,9%); apenas 7,8 tinham idade superior a 40 anos. O mesmo fato foi focalizado nas classes de alfabetização do MOBRAF; em 1972, nos municípios de Niterói e São Gonçalo: 58% dos alunos na faixa de 10-18 anos, sendo que destes 39% tinham menos de 15 anos; apenas 12% declararam ter mais de 40 anos (cf., respectivamente, Sônia Terezinha Simões Serafim - A Orientação educacional e o ensino supletivo estadual da Guanabara, FUC/RJ, 1974, dissertação de mestrado; e Nair Paiva Speranza - A Clientela do MOBRAF, idem, 1972).



d) No levantamento efetuado por Sônia Terezinha S. Serafim, foi encontrada uma expressiva percentagem (40,6%) de alunos desempregados e a grande maioria dos empregados (70,4%) declarou-se não satisfeita com a ocupação que estava exercendo na ocasião.

e) ainda quanto à Suplência, face às exigências legais e normativas ligadas à concessão de certificados, os cursos supletivos ficam compelidos a funcionar como preparatórios ou como imitações dos cursos regulares - o que origina inaceitável dualismo, como afirmou o prof. Durmeval Trigueiro.

f) Por outro lado, embora não conheçamos ainda os resultados das pesquisas que estão sendo realizadas sobre as aspirações e os motivos daqueles que buscam os exames supletivos(\*), parece ser possível afirmar que esta busca está relacionada basicamente à esperança de arranjar ou um primeiro emprego ou um emprego melhor; ao desejo de aprender algum ofício e, certamente, à necessidade do certificado para regularizar alguma situação já definida. A maior aspiração, todavia, parece ser o acesso ao Ensino Superior, tendo em vista conseguir uma nova posição na escala social, muitas vezes bastante distante da situação e das possibilidades presentes.

Mesmo considerando as limitações dos levantamentos citados - que se utilizaram só das estatísticas referentes aos cursos oficiais, por exemplo - esses estudos indicam que a grande demanda do Ensino Supletivo se concentra na Suplência, deixando claro que o não atendimento da população em idade escolar pelo sistema regular de ensino, por falta ou má localização de escolas, mais a matrícula tardia dos alunos, a grande evasão e a repetência contumaz, aliados ao ingresso precoce na força de trabalho estão fazendo inchar as classes de Suplência.

(\*) Estão em fase final duas pesquisas sobre as aspirações dos candidatos aos exames supletivos: uma no Mestrado em Educação da FUC/RJ, com financiamento do INEP e sob a orientação do prof. Cláudio de Moura Castro, trabalho sobre uma amostra de candidatos aos exames supletivos do 2º Grau, no Rio de Janeiro; outra de próprio DSU, em convenio com a Universidade de Brasília, coordenada pelo prof. Jacques Veloso, sobre uma amostra dos alunos dos cursos e exames supletivos de 1º e 2º graus, de todos os estados do Brasil.

Constata-se mais uma vez que estamos tentando resolver pela via supletiva problemas crônicos do ensino regular, o que desfigura a estratégia inicial proposta para este sistema; que tendemos a considerar como de educação problemas muito mais amplos e profundos da sociedade. Isto nos leva a tomar como estratégicos procedimentos apenas táticos (cf. R.L. Ackoff - Planejamento empresarial - Rio, Livros Técnicos e Científicos, 1975) e, em consequência, sacrifi-car o longo ao curto prazo; o estrutural ao circunstancial. Ficam colocadas aqui questões delicadas de avaliação dos movimentos e programas existentes, que nos obrigam a uma reflexão de sua realização - o que é, afinal, o que nos propomos.

Finalmente, aceitando que o sistema educativo possa ajudar a superar as desi-  
gualdades sociais, não podemos nos esquecer que outras ações, em outros cam-  
pos, são também imprescindíveis e às vezes prioritárias, para que a ação edu-  
cativa não caia no vazio ou venha a se constituir em mais um elemento de frus-  
tação ou de revolta. Em particular, não é pelo educativo e no educativo que  
se vai resolver a falta de novos empregos ou superar as situações de subempre  
go. Não basta aceitar que a educação (permanente) se torne apenas instrumento  
de promoção individual, em detrimento da promoção coletiva. E desta perspecti-  
va, como nos diz Schwartz -(A Educação amanhã; um ensaio de educação permanen-  
te. Petrópolis, Vozes, 1976, p. 59-60).

4. À luz da conceituação fixada e frente aos fatos que se apresentam, cremos de-  
veriam ser estudadas para o Ensino Supletivo as seguintes linhas de ação:

a) Adultos e jovens engajados no mercado de trabalho buscam, também nos cursos  
supletivos, sobretudo formação profissional e, evidentemente, um certificado  
que os habilite a pleitear nova ocupação ou nova posição dentro de um emprego.  
É a partir deste fato que os cursos devem ser pensados e estruturados. A pró-  
pria formação geral deve ser equacionada a partir daí, indissociavelmente li-  
gada à formação profissional. É preciso uma atitude de compreensão e apoio de-  
cidido às experiências que se encaminham neste sentido, buscando constantemen-  
te confrontar a realidade com as normas e dando prevalência não às últimas,  
mas às primeiras.



b) Novas experiências significarão propostas metodológicas específicas, que vão acarretar propostas curriculares também específicas, viáveis apenas se os padrões curriculares do Ensino Regular foram superados, embora a sistematização de elaboração dos currículos não apresente grandes diferenças. É fundamental, no entanto, partir sempre da clientela: suas condições reais, motivações, disponibilidades, aspirações e interesses. Os objetivos a serem atingidos são os únicos elementos do plano curricular a serem estabelecidos "a priori". Os conteúdos, embora passíveis de seleção prévia, apresentam fundamentalmente como possíveis alternativas, cuja presença e incidência será decidida de acordo com cada situação concreta. Por sua vez, a avaliação (de um currículo de Suplência) não se resolve pragmaticamente pela simples mensuração de conhecimentos adquiridos, mas envolve um juízo de valor sobre: necessidades do aluno frente às necessidades da sociedade; objetivos propostos, frente a essas necessidades; comportamentos finais do aluno frente aos objetivos propostos e frente às necessidades da sociedade (\*).

c) Aceitando-se que a formação profissional faz-se cada vez mais e sobretudo para e na empresa, e sabendo-se que normalmente há toda uma dimensão sócio-cultural a ser atendida, esta deve ser pesquisada e planejada com mais empenho ainda que os cursos supletivos. Mais importante que manter escolas ou inventar cursos, é preciso cuidar de todas as agências que direta ou indiretamente produzam e distribuam cultura: bibliotecas, teatros, cinemas, salas de música etc., assim como a prática do esporte, do turismo etc, em colaboração com o Conselho Estadual de Cultura e órgãos específicos.

d) Para pensar-se a educação de adultos, nos termos colocados pelo prof. Luiz Meival Trigueira, é preciso abandonar a estrutura e as categorias do escolar. Sem isto, não conseguiremos vencer a tentação de formalizar o que é por natureza informal; escolarizar o que se define exatamente por "extra-escolar". As experiências de educação de adultos devem ser concebidas a partir de um quadro conceitual e metodológico totalmente distinto do utilizado para os sistemas escolares. É nesse sentido que devemos procurar entender a experiência educativa de INCRA nos projetos integrados de colonização; a "grupalização" de FASE com as populações marginalizadas; a animação popular desenvolvida pe

12

(\*) Conclusões da dissertação de mestrado "Organização curricular no Ensino Supletivo/Suplência", apresentada por Francisco José da Silveira Lobo Neto ao Departamento de Educação da FUC/RJ, em novembro de 1975.

lo MEB em algumas áreas rurais, para citar alguns exemplos conhecidos.

c) Em todas as experiências de educação de adultos, é essencial e definitiva a participação dos "educandos", desde a fixação dos objetivos até a avaliação. A ação educativa deve caracterizar-se como diálogo e mais que conhecimentos a transmitir, instrumentalidades a adquirir ou hábitos a desenvolver, ela deve visar a um compromisso entre o homem-sujeito da educação e as instituições, compreendidas como um sistema de normas que estruturam o grupo social, regulamenta sua vida e seu funcionamento (cf. Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero - Alfabetização de adultos e sua posição num projeto de desenvolvimento integrado. Rio, FUC/RJ, 1972, dissertação de mestrado).