

A UNIVERSIDADE E O ENSINO SUPLETIVO*

Osmar Fávero**

INTRODUÇÃO

Tem sido bastante citada a doutrina e fartamente repetida!) as funções do Ensino Supletivo, previstas na Lei nº 5692/71 e fixadas pelo Parecer nº 699/72 do CFE: aprendizagem, qualificação, suplência e suprimento. Muito menos divulgada, no entanto, foi a Política do Ensino Supletivo, estabelecida na mesma ocasião, e a Estratégia Nacional, de 1976.

Parece-me importante analisar as posturas caracterizadas nesses três documentos: doutrina-política-estratégia, explicitando a concepção do Ensino Supletivo e sua evolução imediata. Como o Parecer nº 699/72 é bastante conhecido, proponho-me trabalhar mais com o relatório do Grupo de Trabalho que fixou a política e com os documentos relativos à estratégia elaborados em 1976, inclusive as conclusões do 40 Encontro Nacional de Dirigentes de Órgãos de Ensino Supletivo. Alguns outros pareceres, indicações e mesmo conferências permitem balizar melhor tanto o esforço de conceituação, quanto o caminho percorrido na consolidação ou no recuo desse esforço.

Mas é fora do âmbito do MEC e do CFE que vamos encontrar outra montagem, agora do Sistema Nacional de Mão-de-Obra, no Ministério do Trabalho, que vai enfraquecer bastante aquela concepção original. Podemos perguntar-nos, então: que é, efetivamente, o Ensino Supletivo no início dos anos 80? A partir daí, na tentativa de resposta a essa questão, podemos tentar ver qual tem sido e qual poderia ser a contribuição

- Trsnicrito da: EDUCAÇÃO BRASILEIRA, Brasília. 2(6); 109-19, 2. tem. 1980.
- Professor de Planejamento Educacional do Curso de Mostrado aro Educação do IESAE e de Faculdade da Educação da UFRJ.

Em Aberto, Brasília ano 2. nº 16. junho da 1983

da Universidade com relação a essa modalidade de ensino.

A CONCEPÇÃO DO ENSINO SUPLETIVO

A Intenção dos legisladores, expressa, principalmente, na regulamentação da Lei nº 95692/71, era estruturar o Sistema Nacional de Educação e Cultura. Nessa perspectiva:

1. O Ensino Supletivo foi concebido como um (sub) sistema integrado, independente do Ensino Regular, mas com ele intimamente relacionado;
2. explicitava-se sua vinculação ao esforço de desenvolvimento nacional; e
3. era prevista uma nova metodologia ajustada às características dessa modalidade de ensino.

A primeira idéia supunha, por parte do Governo Central, uma forte coordenação dos programas existentes e das agências que os realizavam, principalmente o MOBRAL, o PIPMO, o PRONTEL e, para a aprendizagem e qualificação profissionais, o SENAI e o SENAC. Aliada a essa coordenação, previa-se uma assistência técnica e financeira aos Estados, com vistas à unidade do sistema imaginado. Essa coordenação e assistência supunham a criação, em cada Secretaria de Educação, de um órgão de planejamento, execução, coordenação e avaliação do Ensino Supletivo, nos moldes do recém-criado MEC/DESu. As linhas de ação estabelecidas no documento de política completam-se com a necessária formação de pessoal, a partir do treinamento de professores vindos do Ensino Regular, como solução de emergência.

Nos documentos analisados, duas posturas são constantemente afirmadas:

1») A de ser o Ensino Supletivo um sistema paralelo ao Ensino Regular, o que *significa* concretamente, mesmo que se afirmasse o contrário, tomar este último como referência, se não como paradigma. Até os cursos de aperfeiçoamento, atualização e extensão, realizados na Universidade, são vistos, neste momento inicial, como supletivos; prevê-se, inclusive, que se chegaria à suplência dos estudos regulares de graduação (1).

2») TODA a concepção não só está referida à escola, como é profundamente escolarizante. Embora gerada na efervescência das discussões sobre a Educação Permanente e já no seu apaixonado questionamento, a doutrina e a política do Ensino Supletivo reafirmam a primazia da escola e reestruturam desta perspectiva o aparelho escolar do Estado, postulando a expansão das formas escolares.

É significativo, também, que se preveja, ao lado da nova estrutura e da necessária coordenação, uma nova metodologia. Imagina-se, num primeiro momento, uma nova forma de fazer escola, e, logo mais, fala-se em uma nova concepção da escola. Mas sempre escola, mesmo que venham a virar os modos de realizá-la a mesmo que se declare querer fugir da formalização e de burocratização.

Ao nível técnico, que se expressa, por exemplo, no Diagnóstico Preliminar do Ensino Supletivo, elaborado em 1973 pelo MEC/DESu, essa concepção é levada ao exagero. Por um cálculo bizarro, com base nos dados do Censo de 1970 e nas estatísticas educacionais da SEEC de 1971, somando-se os "resíduos da população de 15 a 39 anos" fora da escola nos três graus de ensino (18,6 milhões), aos analfabetos (9,9 milhões), estima-se em 28,5 milhões a "clientela provável do Supletivo"! Parte-se do princípio de que toda a população da 15 a 39 anos (por que o limite superior de 40 anos?) deveria ter uma escolaridade regular ou supletiva até o ensino superior. O Ensino Supletivo, nele incluído o MOBREAL, neste momento (ideológico) de euforia educacional, teria de atender a uma parcela da população quase tão grande quanto a atendida pelo Ensino Regular nos três graus (19,5 milhões, segundo a mesma fonte e nos mesmos anos). O Brasil se converteria numa imensa escola, regular ou supletiva, na qual toda a população de 7 a 39 anos deveria passar um bom número de anos.

Deixando do lado esse exagero, vale discutir um pouco a viabilidade da coordenação prevista. Sempre foi artificial subordinar a imensa estrutura administrativa e técnica do MOBREAL ao DESu. E, tanto do ponto de vista conceitual quanto das experiências concretas, a alfabetização dos jovens e dos adultos sempre escapou, pela sua própria natureza, a uma ação meramente supletiva, desdobrando-se em outras formas de ação (desenvolvimento comunitário, desenvolvimento rural, animação rural, etc). Pode-se vir a "certificar" a Educação Integrada na designação do MOBREAL, ou a Educação de Base, na designação do MEB, mas o objetivo maior desses movimentos não é a simples alfabetização nem a primeira fase de estudos supletivos. Formaliza-se - é verdade que em parte por exigência da sociedade e para atender à necessidade dos alunos — o que já não era mais formalizado, em experiências anteriores de Educação de Adultos, no Brasil.

Foi também ilusória a tentativa de uma forte coordenação do SENAI e do SENAC, em termos das ações de aprendizagem (dos menores) e qualificação (dos adultos), assim como de passar a "certificar" cursos e treinamentos realizados pelas próprias empresas. Além dos problemas de ordem administrativa - o SENAI e o SENAC são entidades dependentes diretamente dos Conselhos da Indústria e do Comércio, e as empresas são ainda mais ciosas de sua independência — outra concepção já tomava corpo.

Nos países desenvolvidos, configura-se, nos anos 60, a chamada "crise da escola". De um lado, agudas críticas à instituição escolar, como instrumento de dominação, chega até a postular sua morte (E. Reimer) e à desescolarização da sociedade (Illich). De outro lado, por parte dos economistas e planejadores, a consciência do que o crescimento incessante da rede escolar era insustentável. Daí a invenção (no sentido arcaico da descoberta) de novas formas de novas agências educativas. O extra-escolar aparece como essa alternativa, mas é a partir das experiências de educação continuada e da idéia de educação permanente que as empresas passam a assumir, cada vez mais, a formação profissional da mão-de-obra, principalmente em termos de atualização e aperfeiçoamento.

Essa mesma evolução ocorre no Brasil. Em grandes traços: a) as escolas do SENAI e do SENAC evoluem para Centros de Formação Profissional, tendendo a deixar a aprendizagem dos menores ou, pelo menos, mantendo-a paralela ao Ensino Supletivo, no 19 grau, e oferecendo os cursos a nível de 2º grau como habilitação parcial; os cursos de qualificação, por sua vez, pelo menos no SENAI, tendem a ser oferecidos exigindo ou supondo o 19 grau completo e cada vez ao nível do 2º grau; b) o Ministério do Trabalho - através do DNMO (Departamento Nacional de Mão-de-Obra) e, após 1976, do PIPMO (Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra) e do SENAR (Sistema Nacional de Formação Profissional Rural) assume não só a liderança como a coordenação da formação diretamente vinculada às empresas, através do Conselho Federal de Mão-de-Obra, cabeça do Sistema Nacional de Mão-de-Obra, criado em abril de 1976.

Essa história recente da estruturação do sistema de formação profissional é demarcada pela Lei nº 6297/75, que permite às empresas a dedução, no imposto de renda das pessoas jurídicas, do dobro das despesas realizadas em projetos de formação profissional, até o limite de 10% do lucro tributável dessas empresas.

É uma evidência: as idéias de educação continuada, educação permanente e educação de adultos saem reforçadas, a partir da chamada crise da escola; mas a formação permanente é, simultaneamente, uma utopia, no plano das idéias, e uma escolarização permanente, no plano da realidade; assistimos, na verdade, a um desdobramento da própria escola (E. Verne).

Por outro lado, (ainda segundo E. Verne) é falso considerar que a ênfase, na formação do trabalho e durante o trabalho, inseriu a educação no processo de produção. É também falso ver, na educação, como a propaganda do Projeto Minerva faz supor, a solução dos problemas sociais amplos, em particular do emprego.

AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS

A coordenação e a assistência técnica financeira, se não vingaram nas

áreas diretamente ligadas à formação profissional para o mercado de trabalho, deram frutos nas áreas das SECs. Na maioria dos estados, foram criados departamentos similares ao MEC/DESu e, sob sua coordenação, passaram a desenvolver estratégias comuns, tanto no que dizia respeito aos exames quanto aos cursos supletivos.

Quanto aos exames, agora um problema de massa, pelo menos no 2º grau — milhares de candidatos em todos os estados, lotando estadios nas capitais maiores e deslocando-se de capitais para obter aprovação em disciplina por disciplina - eles passaram a exigir as seguintes medidas:

- a) centralização • unificação desses exames, provas e calendários da sua aplicação;
- b) expedição de certificados não por disciplinas, mas apenas para os concludentes de grau de escolaridade;
- c) homologação dos resultados finais dos exames, pelos Secretários de Educação, apenas nos meses de junho e novembro; e
- d) sistema de certificação normatizado pelo MEC, a nível nacional.

Além disso, foram feitas exigências complementares para o exame, como o atestado de proficiência do idioma nacional para os exames de Literatura e Língua Portuguesa e a sempre renovada fixação de idades-limite, um problema insolúvel que nasceu como os exames preparatórios do Brasil Império.

Essas medidas, tomadas em vista de uma moralização dos exames supletivos, reforçam as mesmas tendências observadas ao longo dos anos, *no* longo processo dos "exames preparatórios" aos "exames de madureza". Pouca inovação; apenas soluções renovadas. E, sobretudo, um resguardo do Ensino Regular.

Quanto aos cursos, sobressaem as providências relativas à suplência. e o grande destaque é para as novas metodologias e para a suplência .profissionalizante. Nesse particular, o poder público parece querer marcar sua entrada no Ensino Supletivo exatamente para inovação: ao lado da mudança dos meios de comunicar, de massa e da adoção de novas

modalidades de atendimentos nas escolas públicas e, mais raramente, nas particulares despontam os Centros de Estudos Supletivos como laboratórios da experiências para a aplicação de novas metodologias de ensino-apredizagem. Uma série de projetos propõe o ensino individualizado, com base em módulos o apoio de orientadores e material audiovisual.

A suplência profissionalizante, assim como a qualificação, retoma a idéia de regulamentação dos cursos profissionalizantes, através da "avaliação do desempenho". Mas resta ao MEC a promoção de vários projetos de apoio (Acesso, Andrés, Auxilia) e principalmente as séries para a habilitação em algumas profissões, ao nível de 2º grau (técnicos de enfermagem, etc.) e sobretudo de capacitação e titulação de professores leigos (Logos I e II).

Mas é exatamente nos cursos que se revelam as contradições mais fundamentais.

a) a autorização de "avaliação no processo" ensejou, nos últimos anos, a proliferação dos cursos supletivos particulares, na sua maioria ainda noturnos alguns com a mesma estrutura empresarial dos cursos de Língua e dos preparatórios para os vestibulares. Mais uma vez a inversão: aqueles que foram obrigados a deixar, precocemente, a escola regular, em geral, porque começaram a trabalhar muito cedo, ou porque não havia escola, são obrigados a pagar caro por um ensino normalmente pior, mera preparação para os exames;

b) as medidas sugeridas, ao nível de estratégia, para evitar a proliferação desordenada dos cursos, tais como, o cadastramento das escolas das empresas, a supervisão capuz de assegurar o alcance dos objetivos do Ensino Supletivo e a qualidade dos cursos, a exigência de segmentos e planos de cursos, previstos na Estratégia Nacional, acabam por comprometer, em definitivo, a decantada "não-formalidade" a a pretensa flexibilidade do Ensino Supletivo;

c) e, principalmente, a transferência sistemática da alunos que completam 14 anos, do Ensino Regular para o Supletivo, quando possível tam-

bém para o Púbiico, como no caso do Rio de Janeiro, ameaça transformar a exceção um regra, perpetuando, sob novas formas, velhas dualidades.

SITUAÇÃO ATUAL DOS ESTUDOS E PESQUISAS

Que é hoje o Ensino Supletivo? A quem atende? Como atende? Quais experiências são efetivamente inovadoras? Quais as formas de coordenação que vingaram? Na busca de respostas a estas questões, vários estudos e pesquisas foram realizados, principalmente nos Centros Universitários de Pós-Graduação. Os resultados principais, selecionados aqui, de acordo com critérios estritamente pessoais, são utilizados, a seguir, para os fins deste artigo.

As pesquisas sobre as características dos candidatos e seu desempenho nos exames supletivos de 2º grau, realizadas na PUC/RJ e na UnB, sob a coordenação de Cláudio de Moura Castro e Jacques Rocha Velloso, respectivamente, mostram que a maioria dos candidatos vem do Ensino Regular e a totalidade aspira ao Ensino Superior. Os exames configuram-se, assim, como um encurtamento de caminho para aqueles que estão na escola de 2º grau, ou como uma segunda oportunidade para os que não puderam cursar esse nível ou o abandonaram precocemente.

Os exames supletivos de 2º grau conservam, então, a função propedêutica dos antigos Exames Preparatórios ou parcelados e dos Exames de Madureza (o famoso "artigo 99"), polarizados pelo Ensino Superior, como de resto todo o Ensino Regular de 2º Grau.

É comum a frequência aos cursos preparatórios aos exames, por parte daqueles que estão afastados do Ensino Regular, reforçando a ideia de que esses cursos não fornecem mais que uma preparação imediata aos exames, tais como os cursinhos pré-vestibulares.

A extensão da escolaridade de 4 para 8 anos e a correspondente elevação dos requisitos de seleção nas empresas (credencialismo), associadas a expulsão dos maiores de 14 anos do Ensino Regular, não só Inflacionam os exames como também incham os cursos supletivos de 1º grau. O

levantamento de Jovita Mânfió Pires da Silva, no Rio Grande do Sul, revela que há uma circulação entre candidatos aos exames e alunos dos cursos supletivos, mostrando que o objetivo imediato, tentado várias a repetidas vezes, é a obtenção do certificado.

Várias pesquisas mostram que a maioria dos alunos dos cursos trabalham e procuram o Supletivo para melhorar sua posição no emprego, ou conseguir outro melhor. Todo o esforço das novas metodologias, no entanto, não se volta para essa realidade, mas para a transmissão da conteúdos tradicionais (em geral, os mesmos dos programas do Ensino Regular), apresentados sob novos modos e meios. O mundo da escola, frequentado por quem trabalha, continua, nos cursos de suplência das SECs e privados, alienado do mundo do trabalho. Não é, portanto, nada surpreendente que aconteçam, nos cursos supletivos, os mesmos fenômenos dos cursos regulares: evasão acentuada e grande repetência — agora designada como "perda de aprendizagem" — que resulta num número irrisório de concludentes, totalmente desproporcional às matrículas e ao esforço feito, principalmente, quanto aos custos. Os Centros de Ensino Supletivo repetem, assim, o drama das Escolas Experimentais: sempre soluções ideais, nunca possíveis de serem generalizadas. A registrar, ainda, neste momento, apenas como uma curiosidade: alunos e orientadores praticamente rejeitam os custosos recursos audiovisuais postos à sua disposição e consideram o próprio material Instrucional como inadequado, porque também ele é sofisticado (conforme pesquisa da SEC/RN, sobre os Centros de Ensino Supletivo).

A sonhada "escola função", onde a matrícula é feita em qualquer dia e à qual os alunos podem comparecer quando querem ou podem, revela-se tão seletiva quanto a "escola endereço", reproduzindo a prática discriminatória do Ensino Regular. Sua clientela é predominantemente jovem - nos cursos tradicionais e nos centros - alijada da escola regular pelo trabalho precoce e que, por exigências do mesmo trabalho, retorna à escola supletiva, para ser novamente alijada desta em sua maioria. Creio que se poderia dizer: se a educação não é o problema, educar não é a solução.

Pergunta-se, ainda: que ocorre com os alfabetizados do MOBREAL e os

alunos do programa de educação integrada? Por que eles não são encontrados nos cursos das fases seguintes e nos exames supletivos? Um estudo exploratório, realizado por Maria da Glória Veiga Moura, em Brasília e cidades-satélites, e apresentado como dissertação de Mestrado à Faculdade de Educação da UnB, indica que a alfabetização e a educação integrada do MOBREAL apenas credenciam uma parcela da população para que ela, em zonas urbanas, mantenha ou melhore algo, nos níveis de escala ocupacional — ocupações sem especialização ou semi-especializadas - ocupados pelos pais em zonas rurais ou pequenas cidades do Nordeste, Sudeste ou Centro-Oeste.

Mesmo aceitando-se esse fato como um ganho, não se pode deixar de acusar, mais uma vez, a discriminação operada: existem várias. escolas para as várias classes e subclasses, senão que às classes subordinadas restam aquelas ações educativas destinadas claramente a manter as situações de dominação.

CONCLUINDO

A contribuição de outros trabalhos poderia ser trazida para reforçar e desdobrar esta linha de argumentação. Mas ela tornar-se-ia quase redundante. Quero crer que ficou evidenciada a contribuição da Universidade ao Ensino Supletivo, nos pontos que considero mais críticos: a análise das reais funções por ele desempenhadas, suas fortes limitações e violentas contradições; a caracterização das clientelas dos cursos supletivos e suas aspirações; e as possíveis explicações do pequeno rendimento dos candidatos nos exames supletivos. A bibliografia procura reunir os trabalhos elaborados pelas Universidades e Centros de Pesquisa sobre o tema a sua análise, sua oportunidade de aprofundamento.

Afinal, podemos dizer que cabe à Universidade, em relação ao Ensino Supletivo, as mesmas tarefas que deve assumir quanto às outras modalidades de ensino: o estudo sistemático de suas origens e características. a análise crítica de suas funções concretas e do seu desempenho. a proposta de correções alternativas.

Acima de tudo, não é no educativo que vamos encontrar as causas dos

problemas sociais, mas podemos vê-las do educativo. E teremos caminhado bastante se provarmos, honestamente, a inconsistência do discurso ideológico e se nos recusarmos **continuar a procurar, somente nas vias legais**, pelos caminhos normativos e através de projetos elaborados nas instâncias federais, a solução dos problemas **concretos e complexos**.

Em particular, é preciso recolocar o **problema da** educação das classes populares, tomando seu trabalho como **ponto de partida para sua** formação. Talvez consigamos, assim, deixar de **ver a educação como** o não --retalho e de usar a cultura como instrumento de dominação.

Referências Bibliográficas

(Trabalhos sobre Ensino Supletivo **produzidos nos últimos anos, nos** Centros Universitários ou com sua assessoria).

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **Ensino Supletivo na Secretaria da** Educação e Cultura. Salvador, **UFBA, 1974. 29p.** mimeo.

CARVALHO, Marlene Alves de Oliveira. **Três campanhas brasileiras da** educação de base no período de **1947-1963: análise, crítica e** comparação, Rio de Janeiro, **UFRJ/Faculdade de Educação. 1977.** Dissertação de mestrado)

CASTRO. Cláudio de Moura et alii. O enigma **do** supletivo. **Forum** **Educacional**, Rio de Janeiro, **2(1): 73-81, Jan./mar. 1978.** (artigo sumariando livro decorrente de relatório de pesquisa feita na PUC/RJ)

CASTRO, Josélia Saraiva. O exame **de** **madureza do sistema de ensino** brasileiro. Rio de Janeiro, PUC/Departamento de Educação, 1973. 152p. mimeo. (Dissertação de mestrado)

CENTRO DE EDUCAÇÃO TÉCNICA DO NORDESTE/Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Levantamento da clientela**, recursos humanos e materiais do **ensino supletivo ao nível de 1º a 2º** graus; relatório. Natal, Universitária, 1979. **99p,**

DIAS, Lúcia tootty de Paiva. **A educação de adultos no contexto da** **reforma educacional realizada por Anísio Teixeira no Distrito** **Federal**, 1931-35. Rio de Janeiro, UFRJ/Faculdade de Educação, 1977. 121p. mimeo. (Dissertação de mestrado)

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **Organização curricular no** **ensino supletivo/suplência**. Rio de Janeiro, **PUC/Departamento de** Educação, 1974. 81 p. mimeo. (Dissertação de mestrado)

MAROTO, Maria Lutgarda **Mata**. **Planejamento de um curso supletivo** **pele rádio:** análise crítica de uma experiência e proposição de um modelo alternativo. Rio de Janeiro, PUC/Departamento de Educação, 1974. (Dissertação de mestrado)

MELO, Margarida Maria Gomes de. **Análise das provas e resultados dos** **exames supletivos de 2º grau** (município do Rio de Janeiro, out. **75**). Riode Janeiro, PUC/Departamento de Educação, **1977.** (Dissertação de mestrado)

MORAES, Maria Angélica. **Ensino supletivo num enfoque social;** caracterização e desempenho dos **alunos no Projeto Minerva**. Brasília, UnB/Faculdade de Educação, 1979. **107p.** mimeo. (Dissertação de mestrado)

MOURA, Maria da Glória da Veiga. **Análise das características socio-** **econômicas dos alunos do programa de educação integrada;** um estudo de caso no Distrito Federal. Brasília, UnB/Faculdade de Educação, 1979. 112p. mimeo. (Dissertação de mestrado).

NACCARATO, Miguel. **Condicionantes de escolaridade e exames suple-** **tivos de 2º grau no município do Rio de Janeiro** Rio de Janeiro, PUC/Departamento de Educação, **1977.** (Dissertação de mestrado)

PESSOTTI, Alda Luzia. **Escola da família agrícola: uma alternativa** **para o ensino rural**. Rio de Janeiro, FGV e IESAE, **1978.** (Dissertação de mestrado)

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação e Cultura. Análise de metodologias aplicadas no processo de ensino-aprendizagem no ensino supletivo. Natal, SEC, 1979. xerox. (Relatório preliminar de pesquisa)

SERAFIM, Sônia Therezinha Simões. A orientação educacional • o ensino supletivo estadual da Guanabara. Rio de Janeiro, PUC/Departamento de Educação. 1975. (Dissertação de mestrado)

SILVA, Jovita Mânfio Pires da. Cursos supletivos de 1º grau: avaliação da aspectos relevantes. Porto Alegre, Secretaria de Educação a Cultura, 1979. 395p. gráf. tab. (Dissertação de mestrado)

SORIANO, Elane da Mota. Exames supletivos e mobilidade social, Rio de Janeiro, PUC/Departamento de Educação. 1977. (Dissertação de mestrado)

VELLOSO, Jacques da Rocha. Exames de suplência; candidatos e rendimentos em cinco capitais. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (27): 19-39, dez. 1978.

----- (coord.) Perfil dos candidatos e análise do desempenho nos exames de suplência. Brasília. UnB - Convênio MEC/OESu 9v.. 1977. (Sistema de Informações para o Ensino Supletivo, Projeto 4)