

## UMUARAMA E SUA UNIVERSIDADE (3)

---

Leonardo Prota

---

Doutor em Filosofia  
Docente da UEL e FIAPEC

### Resumo

Educação para todos é a bandeira que o MEC está levantando como meta de seu plano decenal de Educação. Essa problemática merece particular atenção e é objeto de discussão de vários setores da intelectualidade brasileira. Para favorecer essa discussão, a presente reflexão fixa uma posição inovadora na questão do ensino fundamental, a partir da comparação entre a realidade brasileira e a de países desenvolvidos.

### Abstract

Education for everyone is the flog that MEC is carrying as aim plan for this decade. This problem deserves a particular attention and it is a motive for discussion in several sectors of the Brazilian intellectuality. In order to make this discussion favorable, the present reflection concentrates in a position that innovates on the question of elementary teaching, comparing the Brazilian reality to the reality of developed countries

### Introdução

Ao falarmos do Projeto Experimental: Educação para a Cidadania (AKRÔPOLIS 1 (2), abril/junho, 1993), solicitamos que a denominação “Educação para Cidadania” corresponde à denominação “educação popular” que se desenvolveu durante o século XIX nos Estados Unidos e em diversos países europeus, a partir das escolas primárias de caráter confessional.

Na mesma oportunidade, solicitamos que a solução de um problema tão grave qual é a situação do Ensino de 1º grau é de responsabilidade coletiva e que, se formos capazes de aceitar essa assertiva já teríamos dado um grande passo.

Na presente reflexão, pretendemos aprofundar o assunto, levando em consideração que o MEC, recentemente, lançou o seu plano decenal de educação visando a ambiciosa meta de “Educação Para Todos”. Se, efetivamente, se pretende uma Educação extensiva a toda a população brasileira de sete a quatorze anos, não só consignada em lei, mas efetivada na prática, o projeto experimental de “Educação para a Cidadania” elaborado pelo Instituto de Humanidade é de suma atualidade.

O mesmo Instituto, ao elaborar essa proposta, apresentou um estudo comparativo entre a realidade brasileira e a de países desenvolvidos.

É esse o tipo de aprofundamento que pretendemos abordar na presente reflexão, relatando os tópicos essenciais desse estudo. Esclarecemos que estamos adotando a denominação de Ensino Fundamental ao que hoje vem sendo chamado de Ensino de 1º grau.

Quando se compara o Brasil com outros países, perde-se de vista o fato de que, naqueles países, a concepção do ensino fundamental foi alcançado ao longo do século XIX. De sorte que, quando se decidiu torná-lo obrigatório, o que aconteceu por volta de 1880, já se dispunha de modelos a seguir.

No Brasil, não herdamos nenhum modelo de Portugal. Durante os 150 anos subseqüentes à independência, tivemos experiências de ensino

colegial de bom nível. Quanto ao ensino primário, é só com o advento da República que se manifesta uma preocupação; e com relação à obrigatoriedade a partir de uma determinada idade, o assunto só é cogitado na Lei 4.024, de 1961.

A questão do ensino fundamental, no Brasil, portanto, é um fenômeno novo e sem a conotação de prioridade nacional, como seria desejável. Naturalmente, a solução dessa problemática não deve ser visualizada no fato de termos que esperar um século para a implantação do ensino fundamental; trata-se de termos consciência do longo caminho a percorrer.

Tais questões são objeto de exame mais detalhado nos tópicos seguintes:

#### 1. Significação e tarefas do ensino fundamental com base na experiência estrangeira

Na medida em que se desenvolveu, a Revolução Industrial criou uma civilização urbana e a estendeu aos principais dentre os países da Europa Ocidental. Iniciada na Inglaterra e estando concluída, na primeira metade do século XIX, a base que permitiu a surpreendente evolução posterior, na segunda metade do século efetivou-se na França e na Alemanha e, subseqüentemente, nos Estados Unidos, na Rússia, etc.

Até essa época, o ensino estava circunscrito a uma pequena elite.

Alguns poucos colégios recebiam os filhos das camadas abastadas e os preparavam para ingresso na Universidade ou as próprias famílias desincubiam-se da tarefa, mediante a contratação de preceptores.

A Igreja mantinha escolas junto aos principais templos mas, a rigor, destinavam-se ao recrutamento dos prelados que formava nos seminários ou colégios superiores. Não havia nada que se assemelhasse ao que posteriormente se denominou de ensino elementar ou primário.

A construção do sistema de ensino fundamental demandou múltiplos esforços nos vários países, consoante se pode ver das breves indicações adiante acerca da experiência dos principais dentre eles.

#### a) Inglaterra

As primeiras tentativas de organizar escolas para crianças com alguma amplitude são devidas à London Infant School Society fundada em 1824. Seguiu-se a organização do Glasgow National Seminary, em 1836, destinado à formação de professores para aquelas escolas, que depois foram chamadas de elementares. O movimento coincide com a criação das escolas-modelo, baseadas nas idéias de educadores como Pestalozzi e Froebel, denominadas Kindergarten, onde se buscava fixar ambiente favorável ao desenvolvimento intelectual de crianças entre os quatro e os sete anos, mediante o recurso a jogos e outras ocupações. Embora o ensino elementar fosse sucessivamente adquirindo caráter de massa, ao contrário das escolas experimentais que eram em número limitado, beneficiou-se da experiência destas últimas no que concerne à compreensão das peculiaridades da infância, da adolescência e da juventude, como estruturalmente diversas da idade adulta. Em alguns países o nome de Kindergarten acabou sendo adotado para designar a educação pré-escolar.

Em seu ciclo inicial, as escolas elementares dependeram integralmente da iniciativa particular, sobretudo das empresas industriais, que criavam para atender aos filhos de seus operários, ou das diversas igrejas. Devido à mentalidade reinante, contrária a toda sorte de intervencionismo estatal, o Estado tardou muito em atuar com vistas à criação de um sistema de ensino fundamental. Inicialmente o parlamento instituiu bolsas de estudo e, para fiscalizar sua aplicação organizou um pequeno departamento central de educação. Em 1870, foi votado o Elementary Educational ACT, que marca de fato o início da implantação daquele sistema, com características de universalidade.

A dificuldade na estruturação de um sistema universal de um ensino elementar era sobretudo de ordem religiosa porquanto os pais queriam assegurar-se de que seus filhos recebiam o ensinamento de sua igreja.

Acontece que o número destas era demasiado

amplo. O Parlamento estabeleceu sistema misto público e privado e salvaguardas para assegurar a liberdade de consciência. Foram instituídas autoridades educacionais locais para zelar pela frequência à escola das crianças residentes nos respectivos distritos. O ensino elementar foi tornado compulsório em 1880.

Ao longo dos oitenta anos seguintes, estruturou-se e consolidou-se na Inglaterra um sistema de escola elementar para todos.

Nessa fase, a escola secundária era acessível a número limitado. A partir de 1960, o esforço passa a ser direcionado no sentido de democratizar o acesso à escola secundária. A elevação geral dos padrões de renda criava as condições para o surgimento de uma sociedade mais igualitária. A sofisticação da indústria exigia número crescente de trabalhadores com melhor qualificação profissional ao mesmo tempo em que surgiam novos e novos serviços requerendo pessoas dotadas de cultura geral.

A par do ensino obrigatório para todos, até a escola secundária, a Inglaterra dispôs de sistema de formação profissional, de nível médio e superior, mantido pelo setor público e pelas empresas privadas, e de um amplo sistema de difusão cultural, estruturado com base no ensino à distância mantido pela Open University e apoiado pelos programas culturais exibidos na televisão.

#### b) Estados Unidos

Os construtores da sociedade americana notadamente depois do afluxo de imigrantes ingleses, por questão religiosa, no século XVII, sempre atribuíram grande importância ao ensino das primeiras letras aos seus filhos, sendo esta uma função das famílias e das igrejas. Entretanto, a organização de um sistema de ensino público só iria ocorrer depois da independência e sobretudo no período subsequente à guerra civil (1861-1865).

A liderança americana estava decidida a estruturar um modo de vida em sociedade onde os cidadãos tivessem consciência de suas responsabilidades no exercício da democracia. A par disto, o país abria

sucessivamente suas portas ao afluxo de levas de imigrantes com os riscos de perda de identidade. Ao mesmo tempo, era desejo de amplas camadas que o recrutamento de talentos se fizesse com referência à habilidade pessoal e não como privilégios econômicos ou de nacionalidade, acreditando-se que a educação contribuiria para assegurar a igualdade de oportunidades.

Esse ambiente cultural permitiu a superação das inúmeras dificuldades que se apresentaram à estruturação de um sistema unificado de ensino, obrigatório para todos, sustentado com recursos públicos.

Em primeiro lugar, as comunidades estavam habituadas a obter recursos para a educação mediante toda sorte de expedientes, desde contribuições voluntárias, loterias, doação de bens a instituições para torná-las auto sustentáveis, etc. de sorte que teve que ser travada uma batalha árdua para conseguir que as legislações estaduais previssem a destinação de recursos públicos para aquele fim. Para se ter idéia da resistência encontrada, basta dizer que o Estado de Massachusetts estabelece esse tipo de taxação em 1827 e a Pensilvânia em 1934 mas New York somente quase meio século depois, em 1868 e também Conecticut. Contudo, antes das últimas décadas do século, a praxe veio a se generalizada. A segunda grande dificuldade consistiu na fixação de objetivos comuns, como condição à conseqüente universalização e o estabelecimento de controles por autoridades públicas. As comunidades locais estavam acostumadas a fixar livremente programas e seriação.

Por volta dos meados do século, logrou-se em muitos Estados instituir superintendências do sistema escolar e Conselhos Estaduais de Educação. Evoluiu-se no sentido de estabelecer-se um sistema apoiado na centralização das diretrizes e na descentralização da educação. Outro problema crítico consistia em retirar das escolas seu caráter confessional ou de características isolacionistas, para atender a imigrantes recém

chegados. A par da própria tradição americana de vincular ensino e determinada comunidade religiosa, os novos imigrantes manifestavam natural preferência pelas escolas de sua religião e nacionalidade. Nesse quadro, a escola pública acabou sendo encarada como uma agência primária incumbida de alcançar a unidade cultural do país e de prevenir a estratificação de divisões permanentes de caráter político, étnico, religioso ou econômico.

De sorte que, antes dos fins do século XIX, os Estados Unidos haviam lançado as bases da constituição de um sistema de ensino elementar aberto a todos, financiado com recursos públicos. Para semelhante desfecho muito contribuíram inúmeros educadores.

Talvez se possa dizer que a educação Americana é aquela que formulou com maior clareza o princípio da educação para a cidadania. A obrigatoriedade estende-se até a última série do High School, equivalente ao nosso segundo grau. Em média, cerca de 80% das crianças freqüentam e concluem esse nível de ensino.

#### c) França e Alemanha

Ao contrário da Inglaterra e dos Estados Unidos, na França, a partir de Napoleão, a liderança aceitou, desde logo, sem relutância, o papel que o Estado tinha a desempenhar na educação. Contudo, as reformas napoleônicas dirigiram-se preferentemente à criação de um modelo de ensino baseado numa universidade voltada preferentemente para a cultura geral, repousando a formação profissional no denominado sistema das grandes escolas que revelou grande capacidade de sobrevivência, sendo preservado até hoje, tanto na França, como nos países que o adotaram.

Sob Napoleão, o ensino primário foi deixado às igrejas e às comunas. Em 1833, quando Ministro da Educação, Guizot deu início à organização do sistema de ensino elementar. Segundo esse sistema, as pequenas comunidades teriam escolas primárias comuns, os núcleos com mais de seis mil habitantes escolas melhor aparelhadas e, cada departamento, um colégio para formação de professores primários.

O sistema se implantou com relativo sucesso, até que em 1880 foi tornado secular e compulsório.

Em termos de formação, o sistema francês é afeiçãoado ao modelo americano de educação para a cidadania, isto é, a ênfase recai sobre a cultura geral.

Antes da unificação, a Rússia e os principados alemães conheceram um grande movimento em prol da educação, como resultado da derrota nas guerras napoleônicas, no começo do século XIX. Tal movimento abrangeu não apenas a Universidade, mas também a educação elementar e secundária, desde logo reunida num único estabelecimento, o gymnasium, que recebia a população em idade escolar dos 9 aos 13 anos. Nesse tempo, o movimento das escola-modelo, a que aludimos, para crianças menores dessa idade, era muito popular, sendo mais tarde afeiçãoado ao ensino pré-escolar, introduzindo-se um sistema de duas classes, para bem caracterizar o ensino primário, onde as crianças se iniciavam antes dos nove anos.

Com a unificação, em 1870, e a criação do Império Germânico, o sistema em causa experimentou grande florescimento.

Tanto na França como na Alemanha, ao longo do século XX, consolidou-se o sistema de educação geral, de caráter universal, erradicando-se o analfabetismo e proporcionando àqueles países uma grande homogeneidade cultural.

#### d) Japão

Foi considerada na época da dinastia Meiji, que a partir da década de sessenta do século passado abriu o país ao Ocidente.

No fim do século passado, o Japão já dispunha de escolas primárias em quantidade suficiente para abranger a totalidade da população em idade escolar.

Os índices de alfabetização são de ordem de 99%. Virtualmente não há analfabetos no país.

Ao contrário dos países desenvolvidos da Europa e dos Estados Unidos, onde a obrigatoriedade alcança o nível secundário, no Japão são obrigatórias 9 séries, aproximadamente equivalente ao nosso 1º grau. Contudo, a totalidade dos que concluem esse nível

passa ao seguinte (que seria o nosso 2º grau) e cerca de 35% o concluem integralmente.

A singularidade da situação japonesa reside no grande papel que as mães desempenham na educação das crianças, o que se considera lhes assegura desenvolvimento emocional mais harmônico que o alcançado pelas crianças ocidentais. Essa singularidade explicaria que na escola japonesa a disciplina não é uma questão tão aguda como no ensino fundamental ocidental.

## 2. Missão atribuída ao Ensino Fundamental.

Nos principais países europeus, nos Estados Unidos e Canadá, do mesmo modo que no Japão, há uma consciência profunda de que o adequado aproveitamento dos recursos naturais e de outras potencialidades nacionais encontram-se na estrita dependência da educação. Quando se faz semelhante enunciado, nesses países, tem-se presente, antes de mais nada, a educação geral, facultada a todos, e não apenas os investimentos em pesquisa e desenvolvimento e a formação de técnicos de nível superior.

A experiência sugere que cabe ao ensino fundamental a responsabilidade de assegurar a homogeneidade cultural de cada um dos países considerados. Esse problema foi mais agudo nos Estados Unidos, nas últimas décadas do século passado, pelo grande afluxo de imigrantes. Mas, com maior ou menor intensidade, afeta a todas as nações. De sorte que se pode tomar como um princípio de ordem geral, válido para a maioria das circunstâncias.

O sistema democrático exige, simultaneamente, que a grande massa de cidadãos tenha noção plena e integral do papel que compete a cada um desempenhar. Em toda parte, é certo, as funções de governo são exercidas por elites preparadas para esse mister. Contudo, devem ser avaliadas periodicamente, tarefa que incumbe à massa dos votantes. Os meios de comunicação contribuem, por seu turno, para destacar as questões

efetivamente polarizadas. Para compreendê-las, requer-se um mínimo de cultura geral, que o ensino fundamental deve ser capaz de universalizar.

A produtividade do trabalho inclui-se entre os fatores decisivos do desenvolvimento econômico; a par disto, os níveis de produtividade a serem atingidos precisam ser considerados numa escala de massa, porquanto não basta serem alcançadas pelas indústrias mais sofisticadas, devendo abranger toda a atividade industrial, a produção de bens primários e a diversificada gama dos serviços.

Eis porque, em todos os países desenvolvidos, o ensino fundamental se considera merecedor da máxima prioridade.

## 3. Algumas Conclusões da Análise recente.

Nos países que o constituíram com sucesso, o ensino fundamental é praticamente um instituto secular. O ciclo de sua preparação, com exceção do Japão que o constituiu em menos tempo, demandou prazos muito dilatados, abrangendo, a rigor, grande parte do século XIX.

No Brasil, a herança que recebemos de Portugal era constituída pelas chamadas “aulas régias”, isto é, o ensino de disciplinas de humanidades em cadeiras isoladas (filosofia, linguas clássicas, etc.). Somente em fins da década de trinta do século passado promoveu-se sua unificação para formar o Colégio Pedro II e os Liceus Estaduais. Começa aí o longo período de organização do ensino colegial de bom padrão, que contou com o concurso de grande número de colégios particulares. Contudo, essa experiência de longe equipara-se aos esforços desenvolvidos nos países antes enumerados com vistas à formação de um ensino de massa.

Ainda neste século, tais escolas preservaram caráter de elite, como observa Fernando de Azevedo. Referindo-se à década de trinta, no seu livro clássico - A Cultura Brasileira - diz que as escolas “em que se ministrava o ensino humanístico não se democratizaram tanto que possam considerar-se

uma escola para o povo, nem pela sua expansão quantitativa nem pelos seus objetivos e pela sua organização”, (obra citada, 5.<sup>a</sup> edição, São Paulo, Melhoramentos, 1971, págs. 727/728). Sua expansão começa nesse pós-guerra, quando o número de escolas secundárias passa de pouco mais de 500, em fins dos anos trinta, para 2.200 no início da década de cinquenta. Os primórdios desse processo de democratização dão-se em detrimento da qualidade do ensino, consoante já observava Fernando de Azevedo. Ainda assim, o processo de deformação desse nível de ensino verifica-se na fase subsequente, quando ocorre a massificação do ensino superior e o nível precedente transforma-se em seu apêndice.

O ensino primário constituía-se tradicionalmente num segmento isolado que somente chega a adquirir alguma estruturação na República, ainda assim em apenas alguns estados. Na década de trinta, o País dispunha apenas de cerca de 30 mil escolas primárias. Nesse decênio, com a Constituição de 34, é que se estabelece, como norma a ser observada pelo plano nacional de educação, “ensino primário integral e gratuito e freqüência obrigatória extensivo aos adultos”. O princípio é repetido na Constituição de 1946. Somente na Constituição de 1969, a obrigatoriedade é correlacionada a uma faixa, ainda assim contraditoriamente porquanto diz: “o ensino primário é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze nos estabelecimentos oficiais”. A contradição se estabelece ao ter-se presente que o ensino primário abranja apenas quatro séries.

A lei 5.692, de agosto de 1971, dá ao princípio uma redação mais consentânea ao indicar que “o ensino de primeiro grau será obrigatório dos sete aos quatorze anos, cabendo aos municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula”.

É, portanto, com a defasagem de cerca de um século, que o Brasil adota a obrigatoriedade de ensino fundamental. Somente que, ao longo destes anos, essa obrigatoriedade não é efetiva, visto que

as condições em que vem sendo ministrado esse tipo de ensino favoreceu, na prática, a uma minoria que pretende ter acesso ao Ensino Superior, como foi salientado no Projeto Piloto do Instituto de Humanidades.

Finalizando, permitimo-nos lançar o mesmo apelo com que terminaríamos nossa reflexão em AKRÓPOLIS já citado: qual o papel a ser desempenhado pelo departamento de Educação e Filosofia da futura Universidade que surge em Umuarama? Promover um amplo debate, a fim de conscientizar toda a comunidade a respeito da responsabilidade coletiva de abrir caminhos para reverter a atual situação calamitosa em que se encontra o ensino de 1º Grau. Esse debate iria preparar o ambiente cultural para a possível criação do Programa de Mestrado em Educação, na Universidade que surge em Umuarama.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- \* Prota, Leonardo. Umuarama e sua Universidade (2). in: AKRÓPOLIS - Revista das FIAPEC, 1(2) Abril/Junho. 1993.
- \* Pairu, Antonio, Rio de Janeiro, 36(424): 29-59 Jul/1990.
- \* Instituto de Humanidades. A Educação para a Cidadania (Compêndio).