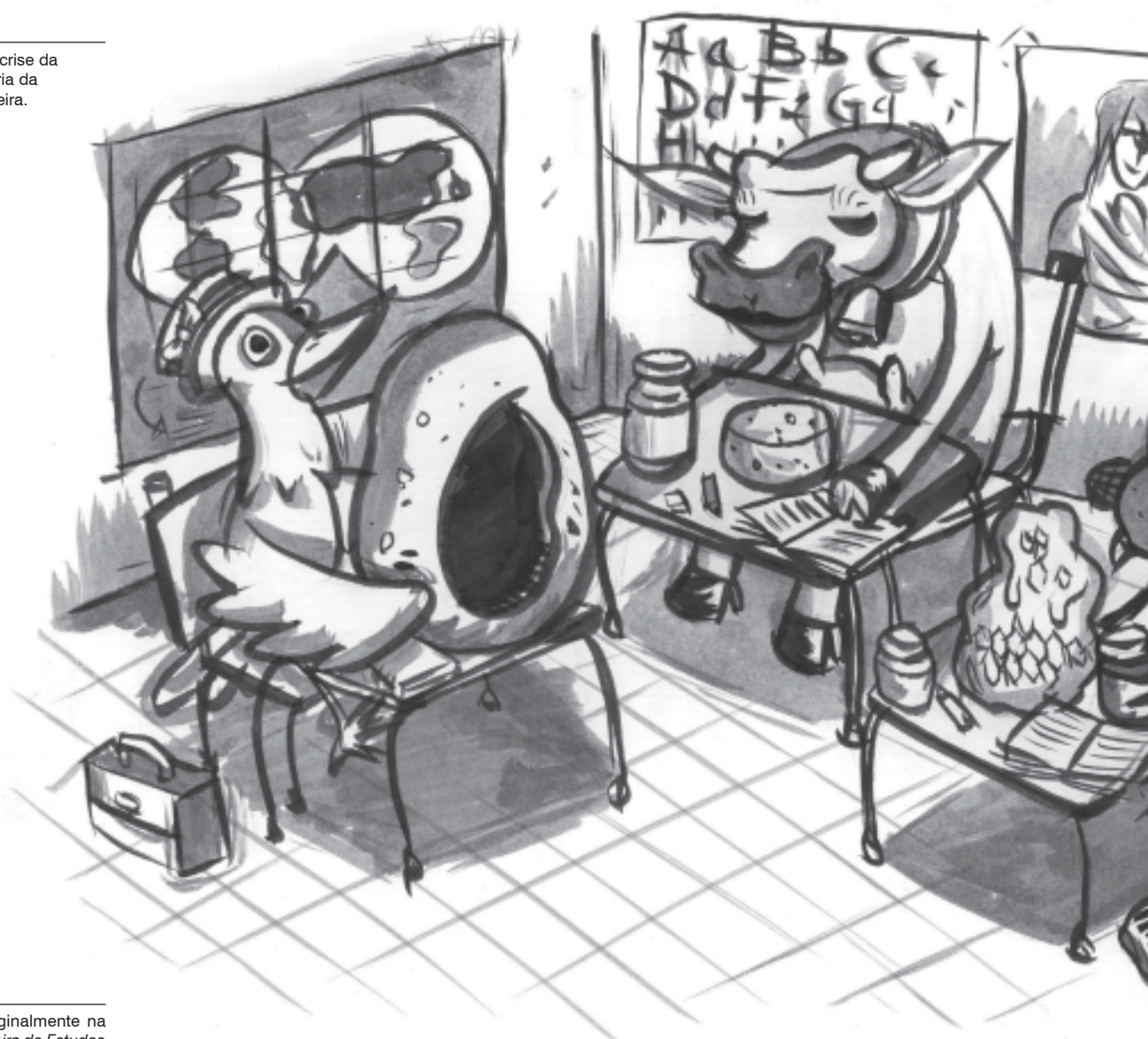


# A crise educacional brasileira\*

Anísio S. Teixeira

Palavras-chave: crise da educação, história da educação brasileira.



\* Publicado originalmente na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 19, n. 50, abr./jun. 1953. Esta reimpressão do artigo preserva as características da publicação original.

da situação educacional brasileira. A divergência surge na análise das causas dessa situação e na indicação da terapêutica mais aconselhável.


Vamos tentar aqui encarar essa situação de pontos de vista mais recuados ou buscar novos ângulos de apreciação, com a esperança de que novas perspectivas, ou visão mais extensa dos fenômenos, nos desfaçam as divergências e sugiram diretrizes comuns ao nosso esforço de recuperação.

Antes de tudo, cumpre definir a educação como função normal da vida social e caracterizar os motivos pelos quais, além dessa educação, buscamos dar aos indivíduos educação formal e escolar.

A educação, como função social, é uma decorrência da vida em comunidade e participa do nível e da qualidade da própria vida em comum. É por este modo que adquirimos a língua, a religião e os nossos hábitos fundamentais. É por este modo que somos brasileiros, que somos de nossa classe, que somos, afinal, o que somos. A família, a classe, a religião são instituições educativas, transmissoras dos traços fundamentais de nossa cultura, e a elas ainda se juntam a vida social em geral e os grupos de trabalho e de recreio.

A escola, propriamente dita, somente aparece em estágio avançado e complexo da cultura, quando esta, já consciente, adquire as técnicas intelectuais da leitura e da escrita e o saber pelo livro, cuja transmissão não se pode efetuar senão sistematicamente. A escola surge, pois, como uma instituição já altamente especializada proposta à formação de intelectuais, de letrados, de eruditos, de homens de saber ou de arte.

Podemos dizer, numa simplificação um tanto ousada, mas em rigor certa, que até o século 18, não teve a nossa civilização outra escola senão essa, destinada a manter e a desenvolver a cultura intelectual e artística da humanidade, para tanto preparando um pequeno grupo de especialistas do saber e das profissões de base científica e técnica. Tal escola não visava formar o cidadão, não visava formar o caráter, não visava formar o trabalhador, mas formar o intelectual, o profissional das grandes profissões sacerdotais e liberais, o magistério superior, manter, enfim, a cultura intelectual, especializada, da comunidade, de certo modo distinta da cultura geral do povo e, sobretudo, distinta e independente de sua cultura econômica e de produção.



**A** análise da situação escolar brasileira deve considerar a transplantação das tradições e instituições escolares européias. Inicialmente, a escola assemelha-se ao modelo, mas, em seguida, deforma-se e reduz-se às condições do ambiente. Com a República, inicia-se um período de mudanças sociais que a escola teria de acompanhar. Porém, como instituição de cultura, sem ser exigida pelo meio brasileiro, ela representava apenas um esforço de elevá-lo ao nível de outros meios, de que se desejava copiar os padrões. A crise educacional brasileira é, assim, um aspecto da crise brasileira de readaptação institucional. Com o desenvolvimento do Brasil, a educação e suas instituições sofrem a pressão de forças populares e a população deseja mais educação escolar, melhor e mais eficiente. Impõe-se a reforma radical das leis e o aparelhamento administrativo do ensino.

## Introdução

Não é difícil encontrar-se um relativo consenso de opinião a respeito da gravidade

Um dos resultados, porém, dessa cultura intelectual foi a ciência, cuja aplicação crescente à vida veio revolucionar os métodos de trabalho e de vida do homem. Começa, então, a necessidade de uma educação escolar mais generalizada, destinada a dar a todos aquele treino sem o qual não lhes seria possível viver ou trabalhar com adequação ou integração aos novos níveis a que atingiria a sociedade.

Essa nova escola, já agora para todos ou, pelo menos, para muitos, não tinha por objetivo preparar os especialistas das letras, das ciências e das artes, mas o homem comum, para o trabalho ou o ofício, tornado este, pelo desenvolvimento da civilização, suficientemente técnico para exigir também treinamento escolar especial. Ora, para tal modalidade de escola não dispunha a sociedade de nenhuma tradição. Não havia, com efeito, senão as escolas altamente especializadas de treino e preparo de um grupo reduzido de intelectuais, letrados, cientistas e artistas. E a nova escola teve, assim, que utilizar a tradição e os métodos das antigas escolas. Daí o seu caráter intelectual e livresco, como se a escola comum nada mais fosse que uma expansão da escola tradicional, uma iniciação de toda a gente à carreira de letras, de ciências ou de artes, fruição até então de poucos.

Somente nos fins do século 19, começa-se, no mundo, a rever e a transformar essa situação, com o aparecimento da chamada educação nova, do trabalho, ativa ou progressiva, que mais não é do que a percepção de que a formação do homem comum, ou melhor, a formação de todos os homens não podia obedecer aos mesmos métodos de formação de uma classe especial de estudiosos, eruditos, intelectuais ou cientistas. A escola chamada tradicional, com a sua organização, o seu currículo, os seus métodos, somente teria eficiência para o tipo muito especial de alunos a que sempre servira, isto é, aqueles muito capazes e que se destinassem a uma vida de estudos literários ou científicos. Ora, nenhuma nação pode pretender formar todos os seus cidadãos para intelectuais. E como nenhuma escola também seria capaz disso, a escola comum, intelectualista e livresca, se fez uma instituição mais ou menos inútil para a maioria dos seus alunos.

A reforma dessa escola está em plena marcha em todo o mundo. Dia a dia as

escolas primárias e secundárias se fazem mais ativas e práticas e as escolas superiores, mais técnicas e especializadas. Cada escola passa a procurar servir mais diretamente aos seus fins, independente de qualquer preconceito social ou intelectual. Esse, o sentido da renovação educacional do nosso século.

As escolas passaram a ter dois objetivos: a formação geral e comum de todos os cidadãos e a formação dos quadros de trabalhadores especializados e de especialistas de toda espécie exigidos pela sociedade moderna.

A preocupação comum dos homens não é a formação propriamente intelectual, embora exija certas técnicas intelectuais primárias, como a leitura, a escrita e a aritmética, e certo mínimo de informação e conhecimento. Precipualemente é uma formação prática, destinada a dar ao cidadão, em uma sociedade complexa e com o trabalho extremamente dividido, aquele conjunto de hábitos e atitudes indispensáveis à vida em comum. A escola, neste nível, longe de poder ser modelada segundo os antigos padrões acadêmicos, deve buscar seus moldes na própria vida em comunidade, fazendo-se ela própria uma comunidade em miniatura, onde o aluno viva e aprenda as artes e relações da sociedade compósita e difícil de que vai utilmente participar. Para essa nova, ativa, vital e progressiva educação, somente agora vem o mundo descobrindo e aplicando as suas técnicas e os seus métodos.

Depois da escola comum, eminentemente formadora de hábitos sociais e mentais, passa o aluno, já adolescente, a escolas especializadas, em que se habilita para a imensa variedade de trabalhos, que oferece a sociedade contemporânea, inclusive o trabalho do estudo e da pesquisa e das grandes profissões chamadas liberais, que, embora tremendamente importantes, constituem apenas um setor da vida hodierna. Em tais escolas especializadas, também hoje muito transformadas, é que se pode encontrar e se encontra ainda algo da velha tradição acadêmica e escolástica.

Essa evolução escolar, com anacronismos inevitáveis, também vem se realizando entre nós. Estamos, talvez possamos dizer, no período correspondente ao da segunda metade do século 19 na Europa. A opinião pública tomou-se de certo

entusiasmo pela educação e está a exigir escolas para todos. Há, por toda parte, certo orgulho nos aspectos quantitativos da educação e a pressão se faz tão intensa, que até a limitação de matrícula se torna difícil senão impossível.

Não poderemos, entretanto, analisar com justeza a situação escolar brasileira presente, sem antes considerar que o nosso esforço de civilização constituiu um esforço de transplantação, para o nosso meio, das tradições e instituições européias, entre as quais as tradições e instituições escolares. E a transplantação não se fez sem deformações graves, por vezes fatais. Como a escola foi e será, talvez, a instituição de mais difícil transplantação, por isto que pressupõe a existência da cultura especializada que busca conservar e transmitir, nenhuma outra nos poderá melhor esclarecer sobre o modo por que se vem, entre nós, operando a transplantação da civilização ocidental para os trópicos e para uma sociedade culturalmente mista.

O defeito original, mais profundo e permanente, de nosso esforço empírico de transplantação de padrões europeus para o Brasil, esteve sempre na tendência de suprir as deficiências da realidade por uma declaração legal de equivalência ou validade dos seus resultados. Com os olhos voltados para um sistema de valores europeus, quando os não podíamos atingir, buscávamos, numa compensação natural, conseguir o reconhecimento, por ato oficial, da situação existente como idêntica à ambicionada. Aplicávamos o princípio até a questões de raça, como o comprovam os decretos de branquidade dos tempos coloniais.

Acostumamo-nos, assim, a viver em dois planos, o real, com as suas particularidades e originalidades, e o oficial com os seus reconhecimentos convencionais de padrões inexistentes. Enquanto fomos colônia, tal duplicidade seria natural e até explicável, à luz dos resultados que daí advinham para o prestígio nativo, perante a sociedade metropolitana.

A independência não nos curou, porém, do velho vício. Continuamos a ser, com a autonomia, uma nação de dupla personalidade, a oficial e a real. A lei e o governo não eram, para nós, instituições resultantes de condições concretas e limitadas, contingentes, mas algo como um poder mágico, capaz de transformar as coisas por *fiats* milagrosos.

A divisão aceita tacitamente ou nem sequer discutida entre uma diminuta classe dominante e um grande povo analfabeto e deseducado, segundo os padrões convencionais, permitia essa dualidade que nos dava o aspecto de teatro, personificando alguns um elenco "representativo", no palco da nação supostamente civilizada, e estendendo-se, pelo imenso território nacional, silenciosa e *bestificada*, a grande platéia.

Nas últimas décadas, porém, houve desenvolvimentos, camadas sociais se misturaram, parte da massa popular se incorporou à nação, e já não podemos apenas "representar" de país civilizado. Temos de ser um país civilizado. As instituições "transplantadas" não se podem conservar como instituições simbólicas e aparentes, mas têm de se fazer efetivas, extensas e eficazes, sob pena de não atenderem às imposições do real desenvolvimento brasileiro.

É a conjuntura em que nos encontramos. *O progredir ou perecer* de Euclides da Cunha está hoje superado. Progredimos... e pereceremos se não nos organizarmos em condições de poder suportar e dirigir o próprio progresso. E a organização de que aqui falamos não é a de nenhum plano racionalizante, mas de adaptação de nossas instituições à realidade nacional, para que elas não sejam fictícias nem inadequadas, mas os instrumentos eficazes da solução de nossos realíssimos problemas. Devemos reexaminá-las todas, à luz do nosso conhecimento atual das condições brasileiras, a fim de conduzi-las para melhor atenderem aos seus objetivos, na sociedade brasileira, unificada em todo o país. Temos de sair de um estado de ficção institucional para o da realidade institucional, integrando a nação *real* em suas instituições assim tornadas *reais*.

O caso da escola exemplifica e ilustra essas observações. Dentre as instituições, nenhuma, como já dissemos, oferece, ao ser transplantada, maiores perigos de se deformar ou perder mesmo a eficácia. A escola em parte já é de si uma instituição artificial e abstrata, destinada a complementar, apenas, a ação de educação, muito mais extensa e profunda que outras instituições e a própria vida ministram. Deve, portanto, não só ajustar-se, mas completar-se com as demais instituições e o meio físico e social.

Não é, pois, de admirar que por muito tempo, entre nós, não se tenha tentado senão com extrema prudência a sua

transplantação. O fato de os portugueses sempre terem se recusado a transplantar a universidade poder-se-á, talvez, admitir, hoje, como uma prova até de sabedoria, a despeito de todos os motivos de dominação política que lhes ditaram efetivamente a recusa.

O que é fato é que chegamos à independência sem imprensa e sem escolas superiores, com a maior parte de nossa elite formada na Europa, o que continuou a acontecer durante boa parte do Império. Como que se percebia obscuramente o perigo de uma transplantação de instituições delicadas e complexas como as da educação, em seus níveis mais altos, pelo risco de quebra de padrões...

Durante toda a monarquia, a expansão do sistema escolar se fez com inacreditável lentidão. A consciência dos padrões europeus era muito viva, para que se pensasse poder abrir escolas como se abrem lojas ou armazéns. Por outro lado, o desenvolvimento do país era tão lento e as condições até a Abolição, de certo modo, tão estáveis, que a nação não se ressentiu demasiadamente da escassez de sua armadura educacional.

Com a Abolição e a República, entramos, porém, no período de mudanças sociais, que a escola teria de acompanhar. O modesto equilíbrio dos períodos monárquicos, obtido em grande parte às custas da lentidão do nosso progresso e do número reduzido de escolas, em que se buscava conservar a todo transe os melhores padrões, rompe-se definitivamente, e começamos a expandir o sistema escolar, sem maior reflexão nem prudência.

O fenômeno a registrar era sempre este: a escola, como instituição de cultura, não era realmente exigida e imposta pelo meio brasileiro; representava, antes, um esforço para elevá-lo ao nível de outros meios, de que desejávamos copiar os padrões. Assim, ao ser criada, apresentava algo de semelhante ao modelo que se queria transplantar, mas, logo depois, entrava a se deformar e a se reduzir às condições do ambiente. A luta para mantê-la no nível inicial, permanente e incessante, era vencida pela tendência inevitável para se deteriorar.

Os analistas de nossas escolas sempre assinalaram um impasse: como construir um sistema escolar para uma nação, cujo progresso o requer, mas não o determina? Precisávamos de educação. Mas as

condições existentes não nos haviam preparado para a espécie de educação de que dispúnhamos, isto é, copiada de modelos alienígenas, sobretudo europeus. A escola, assim, não podia fugir a certo aspecto irreal, se não absurdo, no melhor dos casos, e, nos demais, paternalista, assistencial e salvador.

A nossa velha tendência nativa para a revalidação, para a transformação da realidade por declaração oficial, exercida a princípio contra a metrópole, para forçá-la a reconhecer-nos virtudes ou qualidades, passou a se exercer contra nós mesmos, ou por uns contra os outros.

O legislador, possuído, também ele, do velho vício metropolitano, entrou a fixar condições e padrões para a educação, tomado do susto de que os nativos, entregues a si mesmos, fizessem da escola algo de reprovável. Fora dessas condições, não haveria educação. O governo federal tomou, assim, rigorosamente, as antigas funções da metrópole. E os colonizados, como todos os bons colonizados, entraram a lograr os colonizadores, obtendo o "reconhecimento" para os seus colégios, fossem quais fossem as suas deficiências, mediante o cumprimento formal dos prazos e demais exigências estabelecidas.

Está claro que nada disso se poderia dar se a educação fosse um processo de preparação real para a vida, pois, então, de nada valeria burlá-lo. Mas, como a escola se fez, muito mais que preparação, um processo de validação, pelo qual nos assegurávamos de um título legal de educado, com todas as vantagens daí decorrentes, a simulação se tornou não somente possível, mas até frutuosa.

Tratava-se, na realidade, de uma transplantação a que faltavam as condições históricas e sociais, que nutriam e justificavam, nos demais países, de onde as copiávamos, a sua existência e o seu florescimento.

As alternativas, então, haviam de ser o fenecimento, no caso das escolas de tipo profissional, ou a deformação, no caso das escolas de cultura geral. Como as condições sociais do país não exigiam, em rigor, tais escolas, estas se fizeram formais e decorativas e aquelas ficaram abandonadas e vazias.

A justeza dessa observação se comprova, mesmo nos casos de êxito da escola brasileira. Vemos, assim, as escolas

chamadas profissionais lograrem certo sucesso em São Paulo e no Rio Grande do Sul, onde as condições sociais e econômicas as recomendavam, e decaírem nas demais zonas do país, que não haviam chegado ao relativo progresso industrial daqueles Estados. Por outro lado, os três tipos de escolas superiores profissionais – de medicina, engenharia e direito – por isto mesmo respondiam a necessidades reais, também lograram um coeficiente razoável de êxito e eficácia.

Os demais tipos de escola não conseguiram vingar nem criar tradições, deixando o país na hora em vivemos de expansão e desenvolvimento sem as diretrizes indispensáveis para o seu progresso educacional. Daí o crescimento atual desordenado e anárquico das escolas e a ameaça em que nos achamos de ver todo o sistema escolar brasileiro transformado em uma farsa e uma simulação.

\* \* \*

A crise educacional brasileira é, assim, um aspecto da crise brasileira de readaptação institucional. A escola transplantada para o nosso meio sofreu deformações que a desfiguram e a levam a assumir funções não previstas nas leis que a buscam disciplinar, impondo-se-nos um exame da situação à luz dessa realidade e não das aparências legais, para descobrirmos as causas e os remédios de sua crise.

Recordamos que, até pouco tempo atrás, a educação escolar era voluntária e destinada àqueles que dispusessem de lazer para recebê-la. Os educados pela escola constituíam uma elite social. A classe dominante é que educava os seus filhos, porque dispunha de recursos para que pudessem eles ficar afastados das atividades práticas e econômicas, pelo tempo necessário a essa educação escolar, que seria tanto melhor quanto mais longa.

E foi assim que a educação escolar se ligou indissolavelmente à idéia de que era um meio de conseguir o indivíduo uma posição social de caráter dominante, conservando-a, se já a tivesse, ou adquirindo-a, caso proviesse de camada social menos privilegiada.

Note-se que as escolas, a princípio mantidas pela Igreja, se fazem, depois, independentes e particulares, sob o patrocínio discreto e acidental do Estado. Somente no século 19 é que o Estado entra maciçamente a interferir na educação e, a princípio, apenas para oferecer um *mínimo* de educação escolar, considerado necessário para a nova vida em comum, complexa e progressiva, da civilização industrial moderna.

Esse *mínimo*, que logo se faz compulsório, não tem, entretanto, o antigo caráter de manter alto ou elevar o *status* social do educando, mas visa, tão-somente, e nunca



é demais repetir, dar a todos aquele treino mínimo, considerado indispensável para a vida comum do novo cidadão no estado democrático e industrial.

Ao seu lado, continuava, porém, a existir a educação de classe, com a sua matrícula selecionada, não do ponto de vista das aptidões e capacidades, mas do ponto de vista de padrões herdados e dos recursos econômicos dos seus selecionados alunos. Na Europa e, sobretudo, na França, os dois sistemas escolares coexistiam, lado a lado, separados e estanques. A escola primária, a escola primária superior, as escolas normais e as escolas de artes e ofícios constituíam o sistema popular de educação, destinado a ensinar, a trabalhar e a perpetuar o *status* social dos que as freqüentavam, por condição ou contingência. As classes preparatórias (primárias), o liceu, as grandes escolas profissionais e a universidade constituíam o outro sistema, destinado às classes abastadas e à conservação do seu alto *status* social. Está claro que freqüentar tais escolas passava a ser um dos meios de participar dos privilégios dessas classes e, desse modo, de ascensão social.

Como o critério da matrícula, nos dois sistemas, não era o do mérito ou demérito individual do aluno, isto é, de sua capacidade e suas aptidões, mas o das condições sociais, ou econômicas, herdadas ou ocasionalmente existentes, dos pais, a injustiça era flagrante, concorrendo o sistema educacional para a perpetuação da divisão das classes, como ficara historicamente estabelecida. E essa injustiça, em choque com as aspirações democráticas, é que dá lugar à grande luta dos fins do século passado e dos começos deste pela integração dos dois sistemas em um único, com igualdade de oportunidades para todos.

Desejo, porém, aqui, não tanto acentuar a referida luta, quanto examinar os efeitos, sobre as escolas chamadas secundárias e as superiores, de que as primeiras eram os degraus, da matrícula por simples motivos econômicos e não em virtude da capacidade e aptidão dos alunos.

A longa associação da educação escolar com as classes mais abastadas da sociedade determinou que, só em mínima parte, a escola se fizesse realmente selecionadora de valores. Forçada a receber todos os alunos, cujos pais estivessem em condições de arcar com os ônus de uma educação prolongada dos filhos,

independente da sua capacidade individual, a escola desenvolveu uma filosofia de educação, que qualificaríamos de extremamente curiosa, se a ela não estivéssemos tão habituados. Tal filosofia era a de que quanto mais inúteis fossem os estudos escolares, mais formadores seriam eles da chamada elite que às escolas fora confiada. Não se sabia o que seus alunos iriam fazer, salvo que deveriam continuar a pertencer às classes mais ou menos abastadas a que pertenciam. Logo, se se devotassem os alunos a estudos, inúteis em si mesmos, mas reputedamente formadores da mente, deveriam, depois, ficar aptos a fazer qualquer coisa que tivessem de fazer, na sua função de componentes do chamado escol social...

E assim se afastou da escola qualquer premência do fator "eficiência", chegando-se a considerar tudo que se pudesse chamar de "prático" ou "utilitário" como de pouco educativo. A escola "acadêmica", isto é, verdadeiramente formadora do espírito e da inteligência, passou a ser algo de vago, senão de misterioso, educando por uma série de exercícios, reputados de ginástica do espírito, capazes de produzir atletas – de todos os pesos, digamos de passagem – do intelecto ou da sensibilidade. Mas, por isto mesmo que buscava resultados tão indiretos e tão elusivos, não podia se ater a critérios severos de eficiência. Os seus resultados só viriam a ser conhecidos mais tarde, na vida, quando os seus alunos, vinte ou trinta anos depois, vitoriosos em suas carreiras, por motivos absolutamente diversos, apontassem para o latim distante ou os incríveis exercícios escolares e dissessem que tudo deviam àquela escola, aparentemente tão absurda e, no entanto, tão miraculosa!

Estou buscando caracterizar a escola tradicional das classes altas da sociedade, nos casos extremos, para poder explicar o espírito de irrealidade e, por conseguinte, a complacência do seu autojulgamento e a sua falência em funcionar como um aparelho realmente seletivo de valores, antes, pelo contrário, operando como uma perpetuadora das injustiças sociais.

Mas, ao lado do anacronismo, que representaria tal escola, as forças sociais, que haviam compelido o Estado a criar a educação mínima compulsória e as escolas pós-primárias de educação prática e utilitária, e a renovação científica do preparo para as profissões liberais e



técnicas, estavam transformando a educação escolar em um processo de preparo dos homens (de todos os homens) para a sua redistribuição nas múltiplas e diversas ocupações de uma sociedade industrial e complexa. Educação assim, com tais propósitos definidos, é claro que não visava a nenhuma pseudoformação do espírito, mas a algo de concreto e objetivo: um treinamento especial para uma ocupação especial. O pêndulo já aí se inclinava para o outro extremo, criando a tendência para o regime de mero adestramento, que empobreceu tantas dessas escolas.

O importante a notar, em nossa análise, é, porém, que essa educação não objetivava nenhuma específica classificação social, fosse a de manter ou de fazer ascender o aluno a determinada camada social, mas, simplesmente, ensinar a trabalhar e dar um "meio de vida" ao aluno. Como tal, desde o princípio, não gozou de prestígio social, fazendo-se por toda a parte, a escola para os que não tinham meios de seguir a outra, a escola acadêmica, a qual – ela sim – classificava socialmente e permitia a ascensão às chamadas profissões liberais.

A fusão ou integração dos dois sistemas escolares – o do povo e o das elites – veio se realizando em todos os países, por diferentes processos. Na América do Norte, pela organização de um único sistema público de educação, com extrema flexibilidade de programa e a livre transferência entre eles. Na Inglaterra, pela "escada contínua" de educação, pela qual se permite que o aluno, seja lá qual for a escola que freqüente, possa ascender a todos os graus e variedades de ensino. Na França, pela transferibilidade do aluno de um sistema para outro e por um sistema de bolsas de estudo favorecendo os alunos desprovidos de recursos para a matrícula e a freqüência das escolas seletivas.

Além dessa interfusão dos alunos, pela qual se quebrou o dualismo do sistema, do ponto de vista das classes que abasteciam os dois tipos diversos de escolas, processou-se uma verdadeira revisão de métodos e programas, graças à qual as escolas chamadas populares se vêm fazendo, cada vez mais, escolas de cultura geral, sem perda dos seus aspectos práticos, e as escolas chamadas "clássicas" ou "acadêmicas" se vêm fazendo, cada vez mais, escolas de cultura moderna, preocupadas

com os problemas de seu tempo, sem perda dos seus aspectos culturais, hoje mais inteligentemente compreendidos.

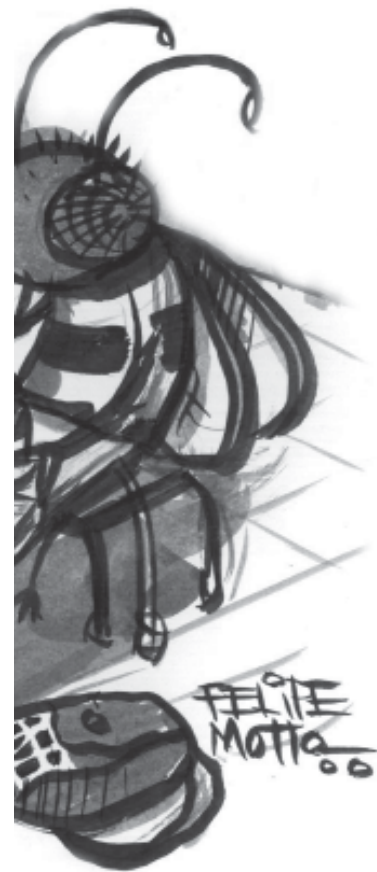
Em todos os países democráticos, os sistemas escolares tendem a constituir um único sistema de educação, para todas as classes, ou, melhor, para uma sociedade verdadeiramente democrática, isto é, sem classes, em que todos os cidadãos tenham oportunidades iguais para se educarem e se redistribuírem, depois, pelas ocupações e profissões, de acordo com a sua capacidade e as suas aptidões, demonstradas e confirmadas.

No novo sistema educacional, que agora encaramos, a classificação social posterior do aluno é um resultado da redistribuição operada pelo sistema e não um objetivo predeterminadamente visado por certas escolas para um grupo privilegiado de alunos de recursos. O aluno terá as oportunidades que sua capacidade determinar.

Está claro que nenhum país atingiu ainda essa perfeição. Até agora, o que se tem feito é aumentar aquela educação mínima oferecida pelo Estado, até os 16 e os 18 ou 19 anos, e prover um sistema de bolsas para os estudos superiores, a fim de facilitar o ingresso dos capazes sem recursos – considerando-se, como realidade iniludível, que o ensino superior, de modo geral, ou depende dos recursos da família, ou impõe sacrifícios pessoais consideráveis.

Entre nós, porém, a evolução de que esboçamos as linhas mestras sofreu desvios e agravantes de toda ordem. Além do mais, sempre tivemos um sistema dual, embora sem a nitidez do paradigma francês. A escola primária, a escola normal e as chamadas profissionais e agrícolas constituíam um dos sistemas, e a escola secundária, as escolas superiores e, por último, a universidade, o segundo sistema. Neste último, dominava a filosofia educacional dos estudos "desinteressados" ou inúteis em si mesmos, mas supostamente treinadores da mente, e no primeiro, a da formação prática e utilitária, para o magistério primário, as ocupações manuais ou os ofícios, as atividades comerciais e agrícolas.

O Estado tomou, em relação aos dois sistemas, uma atitude muito significativa do modo pelo qual reagem à sua influência as instituições escolares. Houve, por parte do Estado, algo como uma duplicidade de comportamento.





Com efeito, se, por um lado, pagava um alto tributo de palavras e, por vezes, até de recursos, à educação popular, promovendo o ensino primário e criando escolas normais, profissionais e agrícolas, com sacrifícios tanto mais penosos quanto menos compensadores, por outro lado, estabelecia uma legislação de privilégio para o chamado ensino secundário, propedêutico às escolas superiores, e firmava, de tal modo indireto, o prestígio incontrastável deste ensino sobre o popular e prático.

Se o nosso desenvolvimento social e econômico obedecesse sincronizadamente ao dos demais países considerados civilizados, o embate se daria entre os dois sistemas, e o mesmo processo de fusão ou conciliação se efetivaria aqui, como se efetivou, digamos, na Europa.

Mas, o desenvolvimento do Brasil, desigual no espaço, impondo aqui um sistema de escolas, moderno e variado, permitindo ali o anacronismo de escolas de pura e simples classificação social, e desigual no tempo, levando a nação a lidar com as suas crises de desenvolvimento quando as nações que nos fornecem os métodos de ação já de muito as superaram, esse desenvolvimento, diversificado e retardado somente agora vem provocando a crise de educação, que nos cumpre resolver, se não quisermos agravar a situação seriíssima em que se debate a nação com as suas escolas.

Na verdade, o que se está passando no Brasil é um resultado daquelas mesmas forças sociais de democratização do ensino que operavam na Europa e na América, em fins do século 19 e começo deste século, mas com efeitos funestos, porque não encontraram ou não encontram as ditas forças, entre nós, as duras e sólidas tradições escolares dos países já civilizados.

Se possuíssimos, em relação aos dois sistemas, verdadeiras tradições, vivas, concretizadas em escolas modelares, cada dia que passasse seria mais difícil fazer, fosse uma autêntica escola de tipo "acadêmico" ou "superior", ou uma autêntica escola de tipo profissional ou prático. Mas, como as nossas tradições, ou se quiserem, padrões, são frágeis e sob o embate da inevitável pressão social "democratizadora" se desfazem facilmente, vimos assistindo a uma expansão desordenada e irrefletida de escolas... de tipo acadêmico, com vários ou confusos designios, em várias e confusas direções.

Mas, por que de tipo acadêmico e superior, e não de tipo técnico ou do chamado ensino profissional? – Não será que está aí uma das pistas para a explicação da situação educacional em que se encontra o país?

Já nos referimos à duplicidade ou ambigüidade do Estado em relação à educação pública, no Brasil. O Estado (União e províncias) promove diretamente a educação chamada popular, com as escolas primárias, normais, técnicas e agrícolas e, aparentemente, se desinteressa pelo ensino secundário, para o qual só muitos poucos estabelecimentos mantêm. A sua política educacional seria, assim, a de promover um sistema público de educação, caracterizado por escolas populares e de



trabalho. Ao mesmo tempo, porém, este mesmo Estado legislou sobre o ensino de modo a anular seu próprio esforço oficial, direto, pela educação popular, profissional e técnica. Com efeito, a legislação sobre o ensino secundário deu-lhe ou reforçou-lhe o privilégio de conduzir ao ensino superior, emprestando-lhe, assim, uma superioridade sobre todos os demais ramos de ensino. E depois disso, permitiu, pelo regime das equiparações, que os colégios particulares gozassem de todas as regalias de colégios oficiais e seus exames fossem válidos para o poder público, quanto a todos os seus efeitos ou alcance. De tal modo, somente o ensino secundário haveria de constituir a *grande via* para a educação das classes mais altas do país, ou dos que a elas

pretendessem ascender. O ensino primário, o normal e o técnico-profissional ficaram como becos sem saída, para onde iriam os alunos que não pudessem freqüentar o secundário, preparatório do superior.

Tal duplicidade e incongruência legislativa deu como resultado o afluxo natural dos alunos para as escolas secundárias. O Estado julgava que, não as criando nem as mantendo, poderia conter a pressão social para o acesso às mesmas. Mas não reparou que, embora quase não as mantivesse, reconheceria, pela equiparação, as escolas particulares, quantas aparecessem. E isto era o mesmo, ou era mais do que mantê-las. E, por outro lado, também não refletiu que, dada a organização de escola secundária e, sobretudo, a sua mantida filosofia de escolas apenas para treino da mente, tal escola podia ser barata, enquanto as demais escolas – para treino das mãos digamos, a fim de acentuar o contraste – seriam sempre caras, pois requeriam oficinas, laboratórios e aparelhagem de alto custo.

Estava, pois, aberto o caminho para a expansão escolar descompassada, a que assistimos em todo o país, nos últimos vinte anos... Uma escola secundária regularmente uniforme e rígida, de caráter acadêmico e, portanto, fácil de criar e de fazer funcionar, bem ou mal (mais mal do que bem), com o privilégio de escola única ou de passagem única para o ensino superior (passagem naturalmente ambicionada por todos os alunos), entregue ou largada, tão privilegiada e *atraente* escola, à livre iniciativa particular, mediante concessão pública, facilitada sob aleatórias condições e aleatórios controles, rígidos apenas no papelório e quanto a este, sob o guante de uma toda poderosa burocracia central e centralizadora. E um sistema público de educação – a escola primária, a escola normal, o ensino técnico-profissional e agrícola – sem nenhum privilégio especial, valendo pelo que conseguisse ensinar e não assegurando nenhuma vantagem, nem mesmo a de *passar* para outras escolas.

Claro que o sistema público de escolas, via de regra, entrou em lento perecimento, enquanto a escola secundária, em sua maior parte, de propriedade privada, mas reconhecida oficialmente, com o privilégio máximo de ser a verdadeiramente *estrada real* da educação, o caminho para todos os caminhos, distribuindo uma educação puramente livresca, facilitada por programas



oficiais e rígidos, iniciou a sua carreira triunfal, multiplicando seis vezes a sua matrícula nos últimos vinte anos.

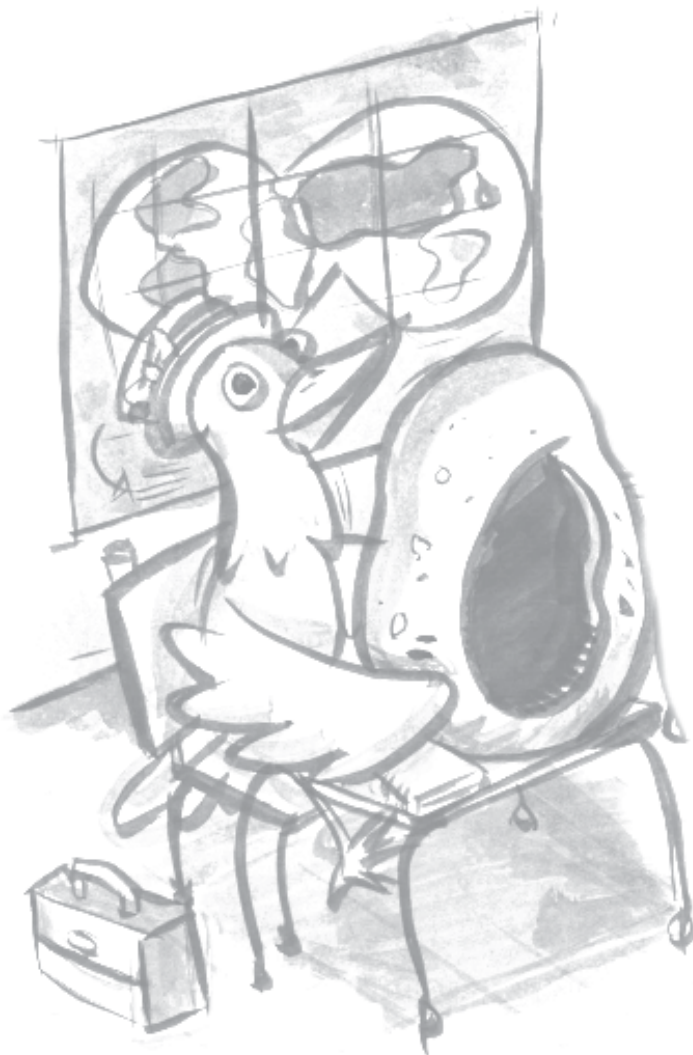
Operada essa expansão, melhor diríamos inflação, segue-se agora – era fatal ou óbvio – a do ensino superior.

A escola secundária propedêutica tem de se continuar na escola superior, multiplicada agora pela simples imposição da massa de alunos "deformados" pela escola secundária livresca e acadêmica. Como as escolas de ensino livresco e acadêmico, baseadas naquela pedagogia do treino da mente, mediante simples preleções e exames, não precisam para existir senão do aluno, do professor e de um local para aulas, era de prever, mas parece foi previsto, o que aconteceu e ainda acontece. Multiplicaram-se, então os ginásios e colégios. E, agora, multiplicam-se as faculdades de filosofia, de ciências econômicas, de direito e, de vez em quando, mais audaciosamente, até escolas de medicina e de engenharia. O poder público mantém o seu sistema escolar "desprestigiado": as escolas primárias, as custosíssimas escolas técnico-profissionais e agrícolas, os institutos de educação ou as escolas normais. E a iniciativa privada, pobre e sem recursos, e valendo-se até de modestíssimas subvenções oficiais, que a escoram, mantém o sistema escolar privilegiado, o de mais alto prestígio social e alta procura, das escolas secundárias e superiores, freqüentado por pobres e ricos, com as suas jóias e mensalidades, relativamente bem modestas, por de fato proporcionadas ao modéstissimo ensino que ministram.

Como se vê – e não carregamos nas tintas – o quadro é, no mínimo, algo insólito, desafiando qualquer lógica e quaisquer sentimentos de exaço, realidade e verdade.

Mas, tudo isto se fez possível graças a uma legislação infeliz e ambígua, pela qual o ensino particular passou a gozar do privilégio de ensino público, explorado por concessão do Estado, em franca e vitoriosa competição contra o ensino público mantido pelo Estado, e graças às facilidades de uma pedagogia obsoleta, adotada rígida, uniforme e legalmente para o ensino secundário, em franca oposição à pedagogia moderna mais das escolas públicas primárias e pós-primárias.

A educação e as suas instituições sofrem, ademais, a ação das forças sociais que o desenvolvimento brasileiro vem liberando. A educação de tipo acadêmico



e livresco não está sendo procurada pela população brasileira, em virtude dos ensinamentos que ministra, mas pelas vantagens que oferece e pela maior facilidade dos seus estudos. De modo que nem professores nem alunos lá estão seriamente a buscar sequer os próprios objetivos caracterizadores da escola, o que leva a uma complacente redução desses mesmos objetivos à "passagem nos exames". A escola se faz intrinsecamente ineficiente, se assim nos podemos pronunciar, pois não é peixe nem carne, reduzindo-se a uma série de estudos disparatados e inconseqüentes, se não fossem nocivos.

\* \* \*

Mas, a Nação não podia se limitar a esse tipo de ensino. A educação de tipo mais eficiente ou, pelo menos, de objetivos mais

diretos, visando à aprendizagem de ordem vocacional ou prática, veio, a despeito do desencorajamento legal, se desenvolvendo. E os seus alunos entraram a fazer pressão para que seus estudos fossem igualmente reconhecidos como preparação para os cursos superiores. Esta pressão já se fez sentir em uma legislação fragmentária, mas de sentido uniforme, que culminou na Lei nº 1.821, de 12/3/1953, que reconhece todos os cursos de nível médio como degraus diretos para o ensino superior. Rompeu, assim, a pura pressão social a rigidez monolítica do ensino chamado secundário, privilegiadamente preparatório do superior.

Por outro lado, a própria escola está a dar mostras da insatisfação e a lutar por melhorar e adaptar seus métodos às novas condições do tempo e da época. A revolta contra a uniformidade e rigidez do currículo, contra os programas impostos, contra os livros didáticos fracos e pobres, mas oficialmente aprovados, é manifesta e está a exigir reforma, que venha adaptar a escola secundária aos seus fins de formação do adolescente para as múltiplas ocupações da vida moderna, inclusive (mas não exclusivamente) a eventual continuação dos seus estudos em níveis posteriores de educação, universitários propriamente, ou não.

Existem, pois, diversas forças e tendências em jogo na crise educacional vigente. Com risco de fatigar pela repetição, insistamos nas duas principais, que se contrapõem, com interações que dificilmente podem redundar num equacionamento feliz.

De um lado, temos o desejo positivo da população por mais educação escolar e a imposição das necessidades de local e de tempo para que essa educação seja melhor, mais eficiente e variada, para as múltiplas ocupações de uma sociedade já em parte industrial e complexa. De outro, temos a nossa pobreza de recursos a buscar, por uma falsa filosofia da educação, fundada em resíduos de uma teoria de treino da mente por estudos abstratos ou livrescos, reduzir a escola a turnos excessivamente curtos e o programa a pobres e disparatados exercícios intelectuais, transformando uma e outro em puro formalismo ou farsa, que pouco diverte e não sei se a alguém ainda pode iludir.

Como resultado, da mais forte e operante das tendências, temos a escola com o máximo de quatro horas diárias, a funcionar em turnos (dois e até

três), tanto no nível primário quanto no secundário e até já no superior. O professor acumulando, ou várias funções, ou várias escolas. E o aluno dividindo o seu tempo em estudo e abandono, na escola primária, e estudo e emprego, nas demais escolas, embora servindo mal a ambos.

Somente essa redução de tempo e as condições de trabalho do professor seriam suficientes para que a nossa escola não pudesse ser eficiente. Agravam, porém, ainda mais a situação as confusões pedagógicas, as deformações dos moldes mal copiados de educação acadêmica e intelectualista, esta, aliás, servindo de explicação para o funcionamento da escola nas condições em que funciona.

Com efeito, para que a escola pudesse reduzir as suas atividades ao tempo escasso com que conta e conformar-se com o professor apressado e assoberbado que a serve, foi necessária a adoção de objetivos os mais simplificados possíveis. A escola, assim, visa tão-somente, inculcar alguns conhecimentos teóricos ou noções simploriamente práticas. Não forma hábitos, não disciplina relações, não edifica atitudes, não ensina técnicas e habilidades, não molda o caráter, não estimula ideais ou aspirações, não educa para conviver ou para trabalhar, não transmite sequer sumárias, mas esclarecidas noções sobre as nossas instituições políticas e a prática da cidadania. A escola ministra em regra conhecimentos verbais, aprendidos por meio de notas, que se decoram, para a reprodução nas provas e exames, revive até a apostila ou a "sebenta".

Assim simplificada, pôde expandir-se e está ainda a expandir-se numericamente, em todos os níveis, reduzindo o período escolar e o conteúdo do ensino a um mínimo, insuficiente não só em quantidade como em qualidade, pois o pouco que é aprendido não o é realmente, em virtude dos métodos defeituosos de aprendizagem e das escamoteações desta mesma aprendizagem.

Premidos, pois, pela necessidade de expandir as facilidades de educação, estamos a ludibriar a sede popular de escola com essa inflação de deficientes, más e péssimas escolas, que ameaça corromper todo o sistema educacional.

Não há para a conjuntura nenhum remédio fácil nem imediato. Temos de encarar a situação em sua totalidade e dar

início a um movimento de contramarcha na pior das tendências que apontamos, atendendo ou orientando a melhor da melhor forma possível, mobilizando esforços, recursos e cooperações as mais diversas para o mesmo fim.

Uma súmula de providências, tendo em vista meios e fins, ao nosso ver se impõe e aqui a sugerimos como um esboço:

*Primeiro*, descentralizar administrativamente o ensino, para que a tarefa se torne possível, com a distribuição das responsabilidades pela execução das medidas mais recomendáveis e recomendadas;

*Segundo*, mobilizar os recursos financeiros para a educação, de forma a obter deles (de todos eles, em cooperação e conjugação) maiores resultados. Sugerimos a constituição, com as porcentagens previstas na lei magna da República, de *fundos de educação* – federal, estaduais, e municipais; estes fundos, administrados por conselhos, organizados com autonomia financeira, administrativa e técnica e todos os poderes necessários para a aplicação dos recursos, inclusive no pagamento de empréstimos e planos de inversões; e os quadros do pessoal e do magistério locais e com tabela de vencimentos locais, permitindo, assim, a adaptação da escola às condições econômicas de cada localidade;

*Terceiro*, estabelecer a continuidade do sistema educacional, com a escola primária obrigatória, o ensino médio variado e flexível e o ensino especializado e superior rico e seletivo;

*Quarto*, prolongar o período escolar ao mínimo de seis horas diárias, tanto no primário quanto no médio, acabando com os turnos e só permitindo o ensino noturno, como escolas de continuação, para suplementação da educação;

*Quinto*, alterar as condições de trabalho do professor, proporcionando-lhe novas bases de remuneração, para não lhe reduzir o período de influência aos escassos minutos de aula. Toda educação e influência, de uma pessoa sobre outra, demanda tempo, e nas condições atuais não há tempo para se exercer tão imprescindível influência;

*Sexto*, eliminar todos os modelos e imposições oficiais que estão a produzir efeitos opostos aos previstos, servindo até como justificativa para o mau ensino – como é o caso dos programas oficiais, dos livros didáticos aprovados e do currículo rígido e uniforme;

*Sétimo*, permitir que os dois primeiros anos do curso secundário se façam, complementarmente, nos bons grupos escolares, com auxílio dos melhores professores primários, e redução do número desses professores a quatro ou, no máximo, cinco;

*Oitavo*, estabelecer o exame de Estado para a admissão: ao primeiro ano ginasial; ao terceiro ginasial; ao primeiro colegial e ao colégio universitário, mantido o vestibular para a entrada na universidade;

*Nono*, dividir o curso superior regular em dois ciclos – o básico e o profissional, autorizando, nas escolas novas ou sem recursos adequados, apenas o curso básico, e exigindo o exame de estado para a entrada no curso profissional e nos de pós-graduação;

*Décimo*, facultar no ensino superior a constituição de cursos variados de formação, em diferentes níveis, de técnicos e profissionais médios, prevendo sempre a possibilidade de poderem os assim diplomados continuar, ulteriormente, os estudos e terminar os cursos regulares.

Todas essas medidas seriam acompanhadas em sua execução, por um vasto movimento de inquérito, graças ao qual se esclarecessem devidamente os objetivos a alcançar, se revelassem as deficiências e se corrigissem os erros e os maus resultados, e por uma campanha de renovação de métodos, aperfeiçoamento dos professores e melhoramentos dos livros didáticos, do material de ensino, dos laboratórios, dos prédios e de tudo mais que completa o universo escolar.

Para tudo, impõe-se a reforma radical das leis e do aparelhamento administrativo do ensino.

\* \* \*

Resumindo os mais oportunos esclarecimentos, desde logo aqui acrescentamos mais algumas considerações, antes de terminar.

A nossa sugestão consiste em criarmos um sistema educacional para todo o país, em que um inteligente equilíbrio entre a liberdade de ensino e os controles centrais possa dar lugar à expansão escolar mais generalizada possível e do mesmo passo estimular o progresso ininterrupto das escolas assim criadas e postas sob a responsabilidade dos seus fundadores ou diretores, pela própria responsabilidade estimulados.

Valendo-nos do momento adquirido pela força da opinião pública em relação a um sistema de educação, público e gratuito, e, por outro lado, reconhecendo que os nossos recursos econômicos, materiais e humanos, são insuficientes para um sistema efetivo e realmente homogêneo em todo o país, julgamos que é chegada a ocasião para "municipalizar" a escola pública, entregando-a ao município, que a manterá com os recursos do Fundo Escolar Municipal, constituído pelos 20% de sua receita tributária, acrescido da quota do Estado e de possível quota federal.

Essa descentralização da administração e manutenção das escolas irá, antes do mais, ligá-las melhor à comunidade local e, desse modo, vitalizá-las, tornando-as responsáveis perante a comunidade e esta, por sua vez, responsável pelas suas escolas. A seguir, irá permitir, com os seus quadros locais de magistério e pessoal, o custeio desigual das escolas, adaptando-as aos recursos do seu fundo municipal.

Teremos, assim, possibilidades de proporcionar as despesas com a educação aos recursos de fato existentes, tornando possível a existência de escolas com diversidade de custeio e manutenção. O princípio da aplicação dos recursos deverá basear-se na população escolarizável, isto é, a população em idade escolar, e suficientemente concentrada para permitir a criação da ou das escolas correspondentes. Recenseada ou estimada essa população, os recursos do Fundo serão divididos pelos alunos potenciais e a quota assim achada constituirá a medida ou o limite do custeio das escolas. Dever-se-á criar um sistema escolar em que o custo por aluno não seja superior àquela quota, na qual deverá ser incluído o custo da administração, do material, do prédio e do professor. Para tanto deve ser previsto, em lei, que o Fundo Escolar será aplicado nas seguintes proporções: 60% no pagamento ao magistério; 20% em material didático e conservação do prédio; 15% em construção ou ampliação dos prédios e 5% na administração escolar.

O órgão de administração das escolas, em cada município, deve ser um Conselho Escolar local, constituído, inicialmente, por nomeação do prefeito, dentre pessoas representativas da sociedade local e de boa reputação. Uma vez constituído, o conselho se renovará, a cada dois ou três

anos, por um terço, mediante lista tríplice de nomes indicados pelo próprio conselho e de nomeação do prefeito.

Além das limitações legais da aplicação do Fundo Escolar, o conselho, ao qual compete a nomeação do pessoal do ensino, só poderá escolher para as funções de ensino, de administração ou de serviço, pessoas devidamente licenciadas pelo Departamento Estadual de Educação.

Este Departamento, libertado dos deveres administrativos, terá a seu cargo a expedição de certificados ou licenças para o exercício do magistério e de todo o pessoal que servir ao ensino municipal. Mediante esse poder, terá o Estado assegurado condições de aperfeiçoamento crescente do magistério e de todos os demais servidores da educação. Mas, não é só. Como o fundo escolar municipal será constituído dos recursos do município, acrescido da quota por aluno que o Estado lhe destinará, o Departamento Estadual se reserva ao direito de aprovar, anualmente, o orçamento municipal da educação, exercendo, desse modo, um segundo poder de controle.

A lei estadual de educação que fixará essa organização deverá, mais ainda, estabelecer o direito de intervenção do Estado sempre que o Conselho Escolar Municipal se afastar de qualquer dos seus deveres em relação à aplicação do fundo escolar.

Já se está a perceber que o Departamento Estadual de Educação deverá ter organização similar ao do órgão municipal de educação. Haverá um Conselho Estadual de Educação, que administrará o Fundo Escolar Estadual, constituído dos 20% da receita tributária do Estado, e nomeará o pessoal do Departamento, cujas funções serão as de fiscalizar o funcionamento dos Conselhos dos Municípios, expedir os certificados de licença para exercer o magistério e a administração escolar, em todos os seus aspectos, e prestar aos municípios assistência financeira e técnica no desempenho de suas responsabilidades, de manter a educação pública e fiscalizar a educação privada.

Ao governo federal competirá, por sua vez, elaborar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – lei complementar da Constituição – e velar pela sua execução em todo o país, por um sistema de assistência financeira e técnica, por meio do qual se efetivará a sua ação supletiva.

Do ponto de vista administrativo, assim ficaria estabelecido o sistema do ensino público e privado em todo o país, para o efeito de se facultar a todas as localidades a constituição de suas escolas, reais e não fictícias, modestas, mas não falseadas, naturais no sentido de legítimas e não de bastardas, autênticas e progressivas, refletindo os progressos efetivos de cada comunidade e neles se refletindo, por eles influídos e neles influentes.

E como se organizariam tais escolas? Como, em tal diversidade e diversificação, conseguir-se o mínimo indispensável de homogeneidade e equivalência, bem como, sobretudo, a segurança de um progresso harmonioso, ao longo de linhas aceitáveis?

Respondo. Mediante a fixação de um certo mínimo de condições externas, como as da duração dos cursos e do número de horas do dia letivo, as da licença para o exercício do magistério e as de um sistema de exames de estado, na passagem do último ano da escola primária para o primeiro da secundária (o atual de admissão ao curso secundário), no início do terceiro e do quinto e ao fim do sétimo ano secundário, para dar ingresso ao colégio universitário, seguindo-se, por último, o vestibular, de entrada nos cursos universitários ou de escolas muito especializadas, de igual nível superior, fora das universidades.

No curso superior, repetir-se-iam esses exames de estado ao fim do curso básico e para a concessão da licença para o exercício das profissões. Os exames de estado seriam organizados pelos Departamentos Estaduais de Educação até o sétimo ano secundário e, para o ensino superior, pelo Departamento Nacional de Educação, ou pelos organismos de classe, ou grupo profissional.

Com essa divisão de atribuições, ter-se-iam criado no país as condições pelas quais, sem duplicação, as três ordens governamentais se empenhariam a fundo, cooperativa e inter-relacionadamente, na manutenção de um autêntico sistema escolar nacional, geral e público, para a infância e juventude brasileiras, que possuiria, no seu próprio jogo de poderes e de controles, os elementos para seu indefinido progresso.

No começo, a escola não seria pior nem melhor que a atual. Mas, à medida que se fossem desenvolvendo as virtualidades do sistema e fossem sendo percebidas as

possibilidades do regime de responsabilidade assim criado, forças insuspeitadas de iniciativa e de emulação surgiriam para conduzir o conjunto do sistema nacional ou os múltiplos sistemas escolares solidários ao mais alto nível de decência e eficiência.

\* \* \*

Não é, senhores, com as nossas tradições que nos devemos embriagar, mas com o nosso futuro – o brilhante futuro que nos aguarda, se o soubermos preparar. A Pátria é menos o seu passado que os seus projetos de futuro. Está claro que esses projetos de futuro mergulham as suas raízes no passado e se apóiam no presente. Mas, a sua força vem antes dos objetivos antevistos, da sua projeção no amanhã, do que dos nossos pontos de apoio em nossa história ainda não de todo livre de incertezas e fragilidades.

Somente agora, a bem dizer, começamos a ser uma nação com suas diversas camadas sociais já se incorporando em um todo, que é e em breve ainda mais amplamente será o povo brasileiro, considerado ele, todo ele, como a própria nação e não como parcela desdenhada e obscura, sobre que reinava uma diminuta classe dominante.

Não se compreende, pois, que estejamos a lamentar somente as confusões e desordens presentes, quando temos também motivos para nos rejubilar com o crescimento nacional, aceitando a responsabilidade e o imperativo de, a tempo, deliberarmos sobre as transformações de fundo e forma que devem ser ensaiadas, a fim de conter, afeiçoar e dirigir as novas forças sociais nascentes, para os grandes rumos do nosso desenvolvimento como povo e nação.

Fomos, até ontem, algo de inautêntico, de fictício, confundindo a nação com a sua burocracia e as suas leis inexequíveis, algumas, e impeditivas do progresso, outras. A tradição colonial do Estado fiscal e do Estado cartório continuou pela Monarquia adentro e pela República, dividindo a nação em duas – a nação real e a nação legal ou oficial. A superestrutura legal, toda ela transplantada





de modelos europeus, primeiro portugueses e depois franceses e ingleses e americanos, constituía o nosso esforço canhestro de adaptar instituições, estrangeiras e distantes, ao nosso meio. Não levávamos suficientemente em conta que as nossas condições não permitiam, em sua totalidade ou sem sábias e previdentes adaptações, essa transplantação, que trazia, pelo que lhe faltava de adequação ou reajustamentos, mal de origem que lhe iria ser fatal, pelo não desenvolvimento ou pela deformação, em face de condições reais desatendidas.



Tenhamos, agora, a coragem de lançar as bases de uma verdadeira readaptação institucional para o país. Criemos as condições necessárias a uma ampla experimentação social, mediante uma legislação proposta antes a dar os poderes e faculdades de organização do que a "organizar" a educação escolar, a educação nacional, como coisa pré-fabricada e imposta, ao jeito do que nos dava a velha metrópole de reinol e de reiúno...

Com isso, teremos cumprido o disposto na Constituição, que declara livre a educação, dentro das diretrizes e bases que cumpre ao governo federal fixar, com a plasticidade e flexibilidade indispensáveis a que a *Escola Brasileira*, como uma planta viva e forte, brote e cresça da terra, das condições e da experiência brasileiras, substituindo a instituição enfermiça, postiça e inviável em que resultou a nossa frustrada tentativa de transplantar somente modelos alheios, muitas vezes já obsoletos nos próprios países de que tentávamos, sem êxito, copiá-los.



Temos de reconstruir a escola brasileira para novas, instantes e mais altas necessidades nacionais, que já podem ser estudadas e conhecidas a ponto de indicarem por si mesmas os rumos a seguir.

Primeiro, temos que planejar as escolas para o mercado de trabalho existente, desde o que exija apenas o nível primário até o que imponha o nível superior. Em cada caso, temos de adaptar a escola às exigências das atividades correntes. Isto, do ponto de vida propriamente econômico de preparo para produzir.

Do ponto de vista social, mais amplo ou mais elevado, temos que dar à escola a função de formar hábitos e atitudes indispensáveis ao cidadão de uma democracia e, portanto, estender-lhe os períodos letivos, para se tornarem possíveis em escoreito e saudável ambiente escolar, as influências formadoras adequadas.

A escola tem de se fazer prática e ativa, e não passiva e expositiva, formadora e não formalista. Não será a instituição decorativa pretensamente destinada à ilustração dos seus alunos, mas a casa que ensine a ganhar a vida e a participar inteligente e adequadamente da sociedade.

E é sobre a base desse sistema fundamental, comum e popular de educação, que teremos de formar verdadeiras, autênticas elites selecionadas, dando aos mais capazes as oportunidades máximas de desenvolvimento. A plasticidade e flexibilidade da escola irá permitir-lhe que se ajuste às condições do aluno e lhe ofereça as condições mais adequadas para o seu aperfeiçoamento para não dizer somente *crescimento*.



---

Anísio Spínola Teixeira (Caetitê-BA, 1900 – Rio de Janeiro-RJ, 1971), educador e escritor. Gradou-se em Ciências da Educação pela Universidade de Columbia (1929), onde foi discípulo de John Dewey. Foi secretário de Educação e Cultura do antigo Distrito Federal, cuja Universidade foi fundada (1935) por sua iniciativa. Exerceu, em Londres, a função de conselheiro para o ensino superior na Unesco (1946-1947). Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, atual Inep, e catedrático de Administração Escolar na Faculdade Nacional de Filosofia. Autor intelectual do projeto da Universidade de Brasília, da qual foi o primeiro reitor. Dentre suas obras, destacam-se: *Vida e educação* (1930), *Em marcha para a democracia* (1934) e *A educação e a crise brasileira* (1956).



---

## **Abstract**

*The analysis of Brazilian educational situation should consider that scholastic traditions and institutions were imported from Europe. Initially, the school resembled its model, but afterwards it became reduced to the environmental conditions. With the Republic, a period of social changes initiated and the school, as a culture institution, was not able to accompany such changes because it represented only an effort to imitate patterns one wished to copy. Thus, the Brazilian educational crisis is an aspect of the institution adaptation initiated during colonial period. Nowadays, Brazilian Education and its institutions suffer pressures from social forces and the population demands better and more efficient scholastic Education. Brazil needs a reform of educational laws as much as a reform of educational administrative apparatus.*

*Keywords: educational crisis; Brazilian history of Education.*

---