

Enviado em: 09/10/2008 - Aceito em: 20/11/2008

REFORMAS EDUCACIONAIS NO ESTADO NOVO E NA DITADURA MILITAR DE 64: DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA OU CONFORMAÇÃO DO CAPITALISMO?

Armando Daros Junior¹

RESUMO: A partir do pressuposto de que as reformas educacionais não atenderam às carências mais pungentes da escola pública, mas ao interesse de acumulação capitalista e manutenção da hegemonia das elites locais, este artigo busca analisar as transformações ocorridas na educação brasileira, especificamente no Estado Novo e no Regime Militar de 64, por tratarem-se de períodos históricos cujas reformas, se não trouxeram as transformações tão esperadas ao menos explicitaram a conversão da política educacional brasileira aos interesses da classe dominante. Conclui-se que as reformas foram tão superficiais que a melhoria das condições da escola pública avançou muito pouco e não atenderam aos interesses da classe mais pobre da população.

PALAVRAS-CHAVE: reforma educacional, políticas públicas, democracia

ABSTRACT: Assuming that the reforms did not meet the educational needs of the most poignant public school, but the interest of capitalist accumulation and maintenance of the hegemony of local elites, this article examines the transformations in the Brazilian education, specifically in the New State and Military Regime 64, that deal with historical periods whose reforms, if not brought the expected changes as at least explained the conversion of Brazilian educational policy to the interests of the ruling class. We conclude that the reforms were so shallow that their improvement of public schools made little headway and did not meet the interests of the poorer class of people.

KEY-WORDS: educational reform, public policy, democracy.

¹ Docente do Centro de Educação e Letras da Unioeste e Faculdades Anglo Americano, Foz do Iguaçu, Pr.

Introdução

O objetivo desse trabalho é descrever algumas das reformas na legislação educacional brasileira² ocorridas no período do Estado Novo³ (1937-1945) e da Ditadura Militar (1964-1985)⁴ partindo-se do princípio de que estas não atenderam as necessidades de democratização da escola pública para a população mais pobre, mas aos interesses do processo de acumulação capitalista e reacomodação da hegemonia das elites sociais que se evidenciam nesses momentos históricos especificamente por estes indicarem a consolidação de novos modelos econômicos e a conseqüentemente conformação das reformas educacionais aos interesses do capital. Tanto o Estado Novo quanto a Ditadura Militar demarcam o esgotamento de um modelo (do nacional-desenvolvimentismo⁵ deste e do modelo agrário-exportador daquele) e a conseqüente reforma educacional o que justifica o recorte sobre esses períodos para a análise de suas reformas.

No que diz respeito ao termo 'democratização da escola' entende-se que esta é um processo amplo e engloba âmbitos variados, tais como o administrativo (a gestão da escola) que pode ser interpretada como o fortalecimento dos canais de participação da comunidade no destino da escola e a horizontalidade das relações entre os agentes escolares, o sociológico (a relação entre os integrantes da comunidade escolar

² Reforma Francisco Campos (1931-1932), Reforma Capanema (1942-1946), Reforma Universitária (1968) e Reforma do 1º e 2º graus (1971).

³ Estado Novo é o período entre 1937 e 1945 no qual Getúlio Vargas, então um dos destaques da Revolução de 1930, instaura um regime centralizador e autoritário cujos resultados mais evidentes são o fechamento do Congresso Nacional, a centralização do poder Executivo na mãos do Presidente da República e a promulgação da constituição de 1937 que veio a ser denominada 'polaca' para mostrar que a Constituição Brasileira de 1937 foi amplamente influenciada pela Constituição autoritária da Polônia.

⁴ A Ditadura Militar iniciada em 31 de março de 1964 depôs o presidente João Goulart e representou a reação dos setores conservadores da sociedade brasileira à manutenção da política populista no país. Teve fim em 1985 com a eleição indireta do presidente da República Tancredo Neves.

⁵ Entende-se nacional-desenvolvimentismo como a vinculação do interesse nacional com o desenvolvimento, ativado pela vontade política concentrada no Estado, de novas atividades econômicas, particularmente industriais, associadas à diversificação do mercado interno, superando:

(i) a especialização primário-exportadora: e

(ii) a valorização ufanista das riquezas naturais, associada 'a ideologia da vocação natural (passiva) do Brasil para exploração primária de suas riquezas (BASTOS, 2006: 241).

e geral), o pedagógico (a transmissão e apropriação do saber), isto é, o acesso pleno da população aos conteúdos historicamente acumulados, socialmente elaborados e mediatizados pela escola e político (políticas públicas para acesso e permanência dos estudantes na escola). Procura-se ressaltar que a democratização na perspectiva do Estado burguês tem-se limitado *grasso modo* ao acesso das classes mais pobres à sala de aula.

Antes contudo de analisar a democratização da educação escolar, é necessário estabelecer qual o conceito de democracia para a análise nesse trabalho. Dentre as inúmeras abordagens possíveis, estabeleceram-se como obras balizadoras Coutinho (1980) e Saes (1998) por estas terem sido mais atentamente estudadas durante a disciplina de políticas sociais e política educacional brasileira do programa de mestrado em educação da Unioeste/Cascavel.

No texto de Coutinho, “A democracia como valor universal”, o autor defende a idéia de que as objetivações da democracia possuem um valor universal “na medida em que são capazes de promover essa explicitação em formações econômico-sociais diferentes, ou seja, tanto no capitalismo quanto no socialismo” (COUTINHO, p. 24: 1980), contudo ele defende a premissa de que não há continuidade entre democracia *burguesa* e democracia *proletária* apesar de serem dialeticamente relacionadas já que “do mesmo modo como as forças produtivas materiais necessárias à criação da nova formação econômico-social já começam a se desenvolver no seio da velha sociedade capitalista (da democracia de massa) já se esboçam em oposição aos interesses burgueses e aos pressupostos teóricos do liberalismo clássico” (COUTINHO, 1980: p.25).

Aos que consideram a democracia como uma elaboração eminentemente burguesa, quando muito de caráter tático, Coutinho reitera a necessidade de se considerar a democracia como estratégia permanente na elaboração “de pressupostos políticos, econômicos e ideológico que tornarão possível o estabelecimento e a consolidação do socialismo em nosso país.” (COUTINHO, 1980: p. 21)

Contrariamente à construção teórica de Coutinho, Saes nega categoricamente a possibilidade da adjetivação *proletária* para a democracia, já que a democracia é inerente a estados de classe e que a transição pela via eleitoral para o socialismo

Armando Daros Junior

jamais se realizara. Segundo Saes (1998), a democracia foi utilizada pela burguesia para a sustentação de seus próprios interesses e cita Lukács que afirma que no capitalismo concorrencial, a burguesia teria necessidade da democracia (para a representação da multiplicidade de interesses burgueses individuais, em concorrência, através do Parlamento), enquanto que, no capitalismo monopolista, um escasso número de burgueses, proprietários de monopólios, liga-se diretamente ao executivo, à burocracia, prescindindo do Parlamento (e portanto da democracia).

O que chama a atenção no texto de Saes é a afirmação de que não necessariamente as classes populares estejam participando pela via democrática pela necessidade da criação de instituições políticas democráticas tal qual ocorrera nas revoluções democráticas burguesas (1789 e 1848 na França), mas sim pela possibilidade de ter acesso aos bens materiais, cuja citação de Mao Tse Tung denomina 'igualitarismo absoluto'. Saes vai explicar mais adiante que "não se trata aqui da aspiração à repartição igualitária dos meios de produção (instrumentos de produção, terra) [...] Não podendo esperar por uma reapropriação individual de parte da fábrica e da maquinaria, o operário pode, no entanto, aspirar a uma igualdade de consumidor" (SAES, 1998: p.156) .

A democracia está contida dentro do campo de disputa dos grupos que compõem a burguesia e que permanentemente se valem da participação da classe trabalhadora para a sustentação de seus interesses, possibilitando então sua organização nos limites previstos pela burguesia, isto é, na medida em que suas aspirações não ponham em risco a hegemonia burguesa e a acumulação do capital. Pelo exposto, optou-se por seguir o conceito de democracia de Saes acreditando que o desenvolvimento do texto traga argumentos suficientes que justifiquem tal escolha.

O Estado Novo , reformas educacionais e o movimento escolanovista

É possível situar a efervescência das discussões sobre a democratização da educação escolar a partir dos anos 20 com a emergência da parcela urbano-industrial da burguesia nacional. A escolarização é encarada por esse grupo da elite social

brasileira como fator preponderante para a formação de mão de obra para a indústria crescente do país, mas também da inclusão da grande parcela da população analfabeta e excluída do processo eleitoral restrita ao trabalho nos latifúndios da oligarquia até então a elite dominante da sociedade.

A educação como fator de solidificação do Brasil enquanto nação e a crença na formação do novo homem para uma nova sociedade serão denominados por Nagle (2001: p.134) como *entusiasmo* e *otimismo* pela educação:

Uma das maneiras mais diretas de situar a questão consiste em afirmar que o manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de um inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógicos; de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo, de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro (escolanovismo).

O escolanovismo, movimento de um grupo de intelectuais ligados à educação denominados Pioneiros da Educação Nova, dentre os quais destacou-se Anísio Teixeira, e Lourenço Filho defendeu a implantação de um modelo pedagógico inspirado nas idéias da escola pragmatista norte-americana de John Dewey cujo discurso liberal (talvez a vertente mais influente, pois não se pode dizer que o grupo fosse homogêneo teoricamente, já que incluía elementos mais à esquerda ou mais à direita dessa corrente) - a partir da reconstrução do homem, a reconstrução da sociedade - seduz boa parte das camadas médias da sociedade ansiosas pelas possibilidades de ascensão social por meio da escolarização:

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção a á iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade (NAGLE, 2001: p. 138).

No plano das reformas educacionais implementadas pelo Estado no mandato de um dos líderes da revolução de 30, Getúlio Vargas a partir da reforma Francisco Campos (1931-1932) a nas Leis Orgânicas do Ensino (1942-1946) (conhecida como Reforma Capanema), a legislação e os discursos dos legisladores e intelectuais ligados a movimento liberal recuaram aos limites da manutenção da classe dominante. Xavier (1990) procura desvelar o caráter elitista que constitui as contradições que vão refletir de forma mediata no tipo de educação que vai ser implementado no país e reforçarão a dualidade do sistema educacional brasileiro e

O que podemos concluir, a partir dos motivos expostos e das próprias medidas legais, é que os ditos aspectos conservadores da Reforma Francisco Campos não foram senão fruto das preocupações expressas pelos próprios renovadores, que acabaram por *revisar* [grifo meu] o modelo educacional em que se inspiravam *redimensionando* [grifo meu], na ação, os pressupostos que proclamavam. (XAVIER, 1990: p. 143)

A reforma Francisco Campos teve o objetivo de organizar o ensino superior, o secundário e o comercial em nível nacional. Segundo Vieira e Freitas (2003) as críticas da reforma Francisco Campos focalizam o teor enciclopédico e elitizante da proposta curricular do ensino secundário. Tal medida gera uma desvalorização dessa formação e o aumento da demanda pelo ensino acadêmico.

As reformas concebidas por Gustavo Capanema passaram a história como as leis orgânicas do ensino porque tal denominação no título acrescido da área específica aos quais se destinam ao ensino secundário nas suas ramificações, comercial, normal, industrial, agrícola e também a instituição do SENAC em 1945 conforme descreve Shiroma, Moraes e Evangelista (2004).

Analisando dados de 1936, Ribeiro citado por Vieira e Freitas (2003, p.101) houve um significativo aumento das despesas em educação, porém “foi incapaz de eliminar da organização escolar brasileira seu alto grau de seletividade ou mesmo romper com a contradição entre trabalho intelectual e manual”.

Xavier (1990) indica a inconsistência do discurso dos liberais dos anos 30 na defesa da democratização da escola, de-

mostrando que os questionamentos que impulsionaram a defesa por uma educação vinculada à modernização do setor produtivo passam por um processo de 'depuração' incorporando elementos que se encaixam ao quadro político-econômico vigente; a transposição da economia agrário-exportadora para a urbano-industrial tem forte sustentação da oligarquia agrária (até porque é a única que possui naquele momento o capital necessário para a industrialização interna).

Como resultado concreto houve um significativo contraste, pois enquanto na educação primária fora possível relacionar significativas melhorias em termos quantitativos, sobretudo no número de estudantes com ingresso na escola, o mesmo não se pôde constatar no ensino secundário tendo em vista o confronto com os padrões tradicionais de ensino e cultura da escola secundária, limite de separação entre a "elite" e o "povo" como expõe Nagle (2001), melhor dizendo, ao encarar a educação escolar como alavanca para a ascensão social, as camadas médias da sociedade priorizaram um modelo ainda enraizado nos conteúdos generalistas e humanísticos da escola tradicional, pois pretendiam que seus filhos se preparassem para as cadeiras da educação superior e não a formação técnica para o trabalho fabril.

O movimento da Escola Nova, embora tenha o mérito de chamar a atenção para os sérios problemas da educação brasileira (um ensino tradicional, enciclopédico e distante da maior parte da população pobre) e ter ganhado notoriedade pela influência dos intelectuais que dela faziam parte, trazendo uma pauta de reivindicações e de novas propostas para a democratização da escola, bastante avançadas para a época, o escolanovismo nunca foi implementado oficialmente como política pública do governo getulista que optou por um modelo de educação muito próximo do modelo fascista com ênfase no enaltecimento da pátria e formação da mão de obra operária para a indústria em desenvolvimento. O escolanovismo ficou restrito a experiências regionais como política de alguns estados brasileiros.

O fim da ditadura de Vargas, impossível de ser sustentada em face da incoerência entre o apoio brasileiro na Segunda Guerra Mundial contra os regimes autoritários e a permanência de uma ditadura local, vai abrir espaço para intensas discussões na área educacional: da discussão política (o apoio ou

não à Vargas) à discussão ideológica (a defesa da escola privada *versus* escola pública), a promulgação de Lei 4.024/61 de diretrizes e bases da educação nacional marcou um longo processo de consolidação da dualidade do sistema educacional brasileiro. Como afirma Saviani (2006), a versão final da primeira LDB foi o resultado de uma “conciliação pelo alto” isto é um acordo que agradasse aos diversos grupos da classe dominante.

O razoável clima de abertura política e o surgimento de governos populistas serviu como pretexto para que esses diversos grupos da classe dominante apoiassem o Regime Militar.

Regime militar: grandes reformas para um grande Brasil

O contexto econômico anterior à eclosão da ditadura militar no Brasil (1964-1985) indica a opção feita pelos militares em adequar a ideologia política ao modelo econômico vigente conhecido como capitalismo de mercado associado dependente⁶. Na realidade, essa opção decorre de uma contradição que emerge no início dos anos 60. O modelo de substituição das importações iniciado após a revolução de 30 já não fazia mais sentido já que o Brasil alcançara essa etapa. Ocorre que tal contradição tornou-se latente no mandato do presidente Juscelino Kubitschek o qual anunciava um discurso nacionalista de industrialização ao mesmo tempo que alavancava a economia nacional com os investimentos estrangeiros. O regime militar optou por adaptar o discurso ideológico ao modelo econômico como afirma Saviani (2006) ao mesmo tempo que afastava o temor da elite reformas radicais personificadas em João Goulart, presidente deposto em 1964.

O crescimento econômico nacional marcado por investimentos estatais em infraestrutura e a decorrente investimento de capital estrangeiro no país, a repressão ao movimento estudantil, o principal foco de oposição à ditadura, serviram como pano de fundo para as reformas no ensino superior (Lei 5.540/

⁶Faz-se uma divisão de área de atuação que, sem eliminar a expansão dos setores controlados pela burguesia local, desloca-os dos setores-chave da economia ou, quando a burguesia local consegue manter-se neles é de forma associada e subordinada. Ao mesmo tempo, cresce a base econômica do setor estatal, que se endereça aos setores de infra-estrutura, e assegura-se às empresas multinacionais especialmente o controle dos bens de consumo duráveis (automóveis, eletrodomésticos etc), bem como parte importante do controle da produção e exportação de produtos primários, brutos ou semi-industrializados. (CARDOSO apud AYERBE, 1993: p. 237)

68) e no ensino do 1 e 2 graus (Lei 5.692/71) .

A lei 5.540/68 no conjunto de suas reformas, a departamentalização, o sistema de créditos, o extinção da cátedra foram estrategicamente elaboradas para, num só golpe, desmobilizar e reprimir o movimento estudantil. Há por parte dos dirigentes a consciência da necessidade de atender a essas demandas, porém, se realizadas plenamente resultariam num aumento significativo das contas públicas para a manutenção do Ensino Superior. A saída para esse impasse foi a preparação de uma ‘barreira de contenção’ das camadas pobres por meio da formação obrigatória em nível médio (daí a Reforma do 1º e 2º grau por meio da lei 5.692/71) que objetivava inserir rapidamente o trabalhador no mercado de trabalho restringindo-lhe a possibilidade de continuar os estudos. Fazendo parte da mesma manobra, o regime militar passa à valorização da pós-graduação cuja função conforme Cunha (1978: p.285) “A institucionalização da pós-graduação desempenha então, a função de restabelecer o valor econômico e simbólico do diploma, agora em nível mais elevado, acessível apenas a uma parte seleta (em termos intelectuais e de renda) dos graduados” os quais pressionavam o regime que haviam apoiado para ampliar o acesso de seus filhos à universidade pública entendida como plataforma de ascensão social desse segmento.

Ao relacionar-se então a necessidade de preparação de mão de obra especializada para o modelo econômico vigente e, concomitantemente, atender aos interesses de ascensão social via diploma universitário da burguesia, Trindade (2009) defende que, diferentemente do ocorrido no Chile onde o regime militar procurou sufocar o máximo possível a universidade como principal foco de ações subversivas, no Brasil, os militares (ao menos a ala mais intelectualizada, o chamado ‘Grupo da Sorbonne⁷) entendiam que a universidade seria útil para a execução do modelo econômico, do “Brasil potência”, portanto priorizando a formação da elite técnica em nível de pós-graduação. A implementação da infra-estrutura de base no país carecia de mão de obra especializada em nível técnico e superior, áreas privilegiadas de investimentos em pesquisa e forma-

⁷ Grupo de militares intelectualizados ligados à Escola Superior de Guerra tais como os generais Castello Branco, Ernesto Geisel e Golbery do Couto e Silva, que tinha como pretensão eliminar elementos indesejáveis ao progresso do país tais como a corrupção, os populistas, os comunistas e, feita a limpeza, reinstalar um regime democrático, baseado na ordem.

ção conforme aponta Shiroma, Moraes e Evangelista (2004).

Considerações finais

A característica marcante da educação brasileira desde o Brasil Colônia é o descaso do Poder Público, o que resultou num atraso em termos quantitativo e qualitativo e numa profunda divisão entre a escola pública e privada.

As reformas na educação brasileira começam a ganhar corpo principalmente a partir da revolução de 1930 cuja bandeira de levar o Brasil ao *status* de país desenvolvido passa prioritariamente pela formação do povo brasileiro sob bases de uma educação moderna e democrática vinculada ao mundo do trabalho urbano-industrial de onde advinha o grupo em ascensão dentro da classe dominante.

Nesse contexto, o movimento escolanovista fez muito alarde sobre as grandes lacunas da escola pública, mas não passou de um mero referencial ao Estado Novo, já que este nunca alçou reformas sob estes princípios, ocorrendo quando muito tentativas isoladas de implementação nos estados da federação. As reformas educacionais ocorridas no Brasil do Estado Novo orientara a educação primária à formação cívica e moral e a secundária e superior à preparação da mão obra necessária ao crescimento industrial do país. O ponto de encontro das duas tendências é o entendimento da educação como elemento imprescindível da superação do atraso econômico e social do país, porém sem explicitar as mazelas sociais que pesavam sobre a maior parte da população.

No período do Regime Militar não era necessário convencer a sociedade da necessidade de reformas, mas apenas elaborar um discurso que as justificassem e encubrissem a incursão autoritária, por isso a lei da reforma universitária, 5.540/68 foi apresentada com o discurso de reformar a universidade em resposta aos anseios do movimento estudantil. Na verdade, a lei serviu para desmobilizar e conter o movimento estudantil e o corpo docente opositor do regime e ainda reorientar os recursos públicos para áreas do conhecimento potencialmente mais importantes para a formação de mão de obra para o projeto nacional desenvolvimentista em andamento no país.

No modo de produção capitalista as reformas educacionais estão voltadas sobretudo à manutenção da hegemonia das

elites bem como à permanência do processo de acumulação de capital, com afirmação Marx & Engels (2010) que o modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral.

Para os otimistas houve melhorias na educação, houve democratização da escola pública. Na conclusão deste trabalho, levando-se em consideração que nos períodos ora analisados o Brasil conseguiu, quando muito, aumentar as vagas na escola pública (motivo do otimismo governamental) foi muito pouco e muito lento, as numerosas carências ficaram de fora das prioridades das políticas públicas.

A escola ainda espera que a legislação educacional supere o floreio retórico desenhado pela elite e a inclusão da população nas discussões e nos direitos ultrapasse a participação como espectador no roteiro elaborado pela democracia burguesa.

REFERÊNCIAS

AYERBE, Luís Fernando. *Capitalismo dependente e governabilidade na América Latina: a herança dos regimes militares*. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/780/641>. Acesso em : 15 de jun. de 2008.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. **A Construção do Nacional-Desenvolvimentismo de Getúlio Vargas e a Dinâmica de Interação entre Estado e Mercado nos Setores de Base**. Disponível em: http://www.anpec.org.br/revista/vol7/vol7n4p239_275.pdf. Acesso em: 15 de jun. de 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. *A democracia como valor universal*. In: _____. **A democracia como valor universal: notas sobre a questão democrática no Brasil**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1980.

CUNHA, Luiz Antonio. *Política Educacional: contenção e liberação*. In: _____. **Educação e desenvolvimento no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, Frederic. **Obras escolhidas**. Disponível em: <http://www.marxismo.org/portugues/marx/escolhidas/index.htm>. Acesso em: 23 set. de 2008.

Armando Daros Junior

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SAES, Décio. **Estado e democracia: ensaios teóricos**. 2. ed. Campinas: Unicamp, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 1998. (coleção Trajetória, 1).

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004

TRINDADE, Hélijo. **Palestra de abertura da cátedra Andrés Bello – UNILA**. 21 de setembro de 2009. Foz do Iguaçu, PR.

VIEIRA, Sofia Lerche; FREITAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano, 2003.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *Origem e desenvolvimento do ideário educacional nacional: a constituição do liberalismo em ideologia educacional no Brasil e suas conseqüências na reorganização do sistema nacional de ensino*. In: _____. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931 – 1961)**. Campinas/SP: Papirus, 1990.