

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO**

JOICE ESTACHESKI

**O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU INSTITUÍDO PELA
LEI Nº 5.692/71 NA REDE ESCOLAR PARANAENSE: UMA ANÁLISE DA
DOCUMENTAÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
(1971 – 1975)**

**SÃO CARLOS
2019**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO

JOICE ESTACHESKI

**O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU INSTITUÍDO PELA
LEI Nº 5.692/71 NA REDE ESCOLAR PARANAENSE: UMA ANÁLISE DA
DOCUMENTAÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
(1971 – 1975)**

Versão apresentada para o exame de defesa de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, na Linha de Pesquisa em Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Amarílio Ferreira Junior

SÃO CARLOS

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Joice Estacheski, realizada em 29/03/2019:

Prof. Dr. Luiz Bezerra Neto
UFSCar

P/

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Junior
UFSCar

P/

Profa. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto
UEPG

Prof. Dr. José Luis Sanfelice
UNICAMP

Prof. Dr. Manoel Nelto Matheus Nascimento
UFSCar

DEDICATÓRIA

Dedicar um trabalho de tese é algo que nos parece simples, no entanto, é extremamente complexo, se compreendermos sua finalidade: elevação de ego, tão comum na atualidade, onde o importante é supervalorizar “o aqui e o agora”? Fuga das responsabilidades e convívio familiar? Busca de certificação a fim de ascender profissionalmente e “entrar no jogo do sistema” transformando conhecimento em mercadoria? Apresentar de pronto o “grande e indiscutível argumento”: PORQUE SOU DOUTOR!!!

Dependendo da finalidade, teremos a quem dedicar e, com a pura certeza, mesmo nestes tempos em que a certeza é questionada, nenhuma das colocações citadas constituem a razão pela qual este trabalho fora produzido. Muitas inquietações estão a postos quando nos propomos a dar continuidade a um processo de conhecimento, processo este que é sim individual, no entanto, e antes disso, é coletivo. É coletivo porque a colaboração é infinita, atemporal e contínua, visto que o processo de produção do conhecimento humano não se encerra.

Desse modo, dedico o resultado deste trabalho ao coletivo dos homens, que, independente de suas concepções individuais, de sua atuação política, social, histórica e temporal, ainda presentes ou não, colaboraram para que as condições objetivas fossem criadas para sua concretização.

AGRADECIMENTOS

Agradecer a finalização de um trabalho não é tarefa fácil. O receio de deixar à margem pessoas que fizeram parte dessa caminhada é algo que muito me incomoda, no entanto, é um risco iminente...

Meu agradecimento especial, primeiramente, ao professor Amarílio Ferreira Junior, meu orientador, intelectual a quem muito admiro por suas convicções e conhecimento, os quais não exita em socializar de modo a nos oferecer sua caminhada de luta diante às injustiças sociais.

Aos professores Maria Cristina dos Santos Bezerra e Manoel Nelito Matheus Nascimento, pelas excelentes contribuições no exame de qualificação, palavras de calma que levarei para sempre no enfrentamento às tempestades que porventura surgirem nas encruzilhadas da pesquisa, e pela continuidade da parceria na caminhada rumo ao exame de defesa.

Ao professor José Luís Sanfelice, exemplo de profissionalismo e competência, intelectual crítico e comprometido para com e pela causa educativa. Meu muito obrigado pelo incentivo nas conversas “online”, e pelo aceite a compor a banca do exame de defesa, MEU AMIGO!

À professora Carina Darcoletto, pela disponibilidade imediata ao convite de participação do exame de defesa. Sua importância para a produção desse trabalho antecedeu até mesmo os processos seletivos, tendo sempre aquela palavra certa de encorajamento.

Ao coletivo de professores do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, por desenvolver em cada aula das disciplinas ministradas no percurso do primeiro ano no cumprimento dos créditos, o comprometimento com a formação de pesquisadores e profissionais da educação.

Aos colegas de linha de pesquisa, Aldrei Galhardo Batista e Jefferson Mercadante amigos que dividiram nessa empreitada as angústias comuns próprias de quem luta pela educação.

Aos demais colegas ingressantes da turma do PPGE – UFSCar/2015, alguns com uma convivência maior quando as discussões acadêmicas, os quais ousou nomear, pois dividiram mais proximamente os anseios, preocupações e provocações que permaneciam nos encontros após as aulas: Walisson Hamilton, Glauber, Júlio, Ana Luiza, aqueles momentos ficarão para sempre em nossas memórias!

Aos professores José Claudinei Lombardi e Mara Regina Jacomeli, professores do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, pelas palavras de apoio dadas antes, durante e após o ingresso no doutorado.

À Secretaria de Estado de Educação do Paraná, pela possibilidade de afastamento de 50% do exercício da docência nos dois primeiros anos do curso de doutorado, condição fundamental para o desafio ao qual me propus a desenvolver pela ganância e busca pelo conhecimento.

À equipe do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que recebeu a proposta da pesquisa com muito apreço, permitindo que fizesse daquele espaço, o meu ambiente de trabalho no momento da coleta de dados.

Aos meus colegas do Curso Profucionário, mais que alunos, companheiros de luta, de discussões diante do desmonte da educação pública paranaense nos últimos anos, sujeitos que superaram a distância e com os quais dividi todas as aflições vividas no contexto escolar.

Aos meus alunos do Curso de Formação de Docentes do Instituto de Educação Professor César Prieto Martinez, em Ponta Grossa. Vocês, alunos da escola pública, alunos que veem na docência uma possibilidade de mudar vidas por meio do conhecimento! É, principalmente, a vocês que tenho muito a agradecer pela a oportunidade em dividir o saber conquistado até aqui! Sem vocês nada faria sentido! **OBRIGADA PIAZADA!**

Às oportunidades que me foram dadas para que desenvolvesse os quatro anos de pleno empenho em busca do conhecimento e aprimoramento humanos, inclusive pela participação no XII COLUBHE na Cidade do Porto em 2016, condição que me possibilitou conhecer parcialmente outra cultura, passada e contemporânea, a qual busco traduzir na letra da música utilizada na epígrafe, retrato do atual contexto histórico brasileiro...

EPÍGRAFE

*Eu esperei
Mas o dia não se fez melhor
Mas o sujo não se quis limpar,
Inventou mais flores em meu redor
Como se eu não fosse olhar!
Enfeitou as ruas para cobrir
Terra seca de não semear
Deram-me água turva de beber
Dizem cura e força e solução
Como se eu não fosse olhar!*

*Eu esperei
Mas o fumo não saiu da estrada
Arde o sonho em troca de nada
Dizem festa, mas é solidão
Como se eu não fosse olhar!
A mentira não se fez verdade
E a justiça não se fez mulher
A revolta não se fez vontade
Braços novos sem educação
Sangue velho chora de saudade!*

*Eu esperei
Dizem luta mas não há destino
Dão-me luzes mas não é caminho
Dizem corre mas não é batalha
Como quem não quer mudar!
Esta corda não nos sai das mãos
Esta lama não nos sai do chão
Esta venda não deixa alcançar.
Cantam "armas" mas não é amor
Mão no peito mas não é amar
Fato justo mas sem lealdade
Cavaleiro mas já sem moral
Braços sujos que se vão esconder
Braços fracos não são de lutar
Braços baixos não se querem ver
Como se eu não fosse olhar!*

*Eu esperei
Pelo tempo transparente em nós
Pelo fruto puro de escolher
Pela força feita de alegria
Mas o povo dorme na ilusão!
E a tristeza é forma de sinal
Liberdade pode ser prisão...
Meu deus, livra-nos do mal
E acorda Portugal...
E acorda Portugal...
E acorda Portugal...
E acorda Portugal...*

Tiago Bettencourt

ESTACHESKI, Joice. **O processo de implantação do Ensino de 1º Grau instituído pela lei nº 5.692/71 na rede escolar paranaense: uma análise à luz da documentação do Conselho Estadual de Educação (1971 – 1975)**

RESUMO

O presente estudo apresenta-se sob o caráter quali-quantitativo, caracterizando-se como pesquisa documental com o objetivo de analisar historicamente o processo de implantação do ensino de 1º grau instituído pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, a fim de compreender as condições históricas em que o mesmo se efetivou no Estado do Paraná. A análise em questão se deu por meio da seleção e estudo dos Pareceres do Conselho Estadual de Educação, emitidos após plenárias nos anos correspondentes entre 1971 e 1975. Tendo em vista que a Reforma de Ensino do Governo Militar, instituída pelo golpe civil-militar de 1964, possibilitou a ampliação da escolarização obrigatória dos 7 aos 14 anos de idade, ou seja, legalmente incluiu uma grande parcela da população ao processo de educação formal, direito que até então não se estendia à maioria dos sujeitos da sociedade brasileira como um todo, coube-nos, estabelecer as relações quantitativas em que tal processo se efetivou. É fato que o modo de produção capitalista, bem como a organização social que desse modo advém, determina as políticas públicas de modo geral. Sendo assim, buscamos compreender o contexto histórico em que se deu o golpe civil-militar, e a consequente necessidade em se estabelecer a nova organização do ensino, uma vez que o sistema de governo instituído, por meio de acordos estadunidenses objetivavam, via processo educacional, a qualificação interessada para a ampliação do desenvolvimento industrial no Brasil. À luz de Fernandes (2005), Ianni (1984), Alves (1984), buscamos estabelecer a constituição histórica da elite brasileira a fim de evidenciar seus interesses voltados à organização do Estado e da necessidade da organização do golpe civil-militar de 1964 e, conseqüentemente, as suas ações diante das Reformas de Ensino. Dessa forma, sob a análise histórica da política educacional instituída, fundamentando-se em Saviani (2008), Cunha e Góes (1991), Germano (1993), evidenciamos as relações entre a política então estruturada e a necessidade iminente das reformas a fim de se garantir as condições estratégicas possíveis ao “desenvolvimento nacional”. Tendo em vista a forte influência da Teoria do Capital Humano na estruturação do projeto de educação nacional, analisamos tal concepção diante das assertivas de Schultz (1973) que se incorporaram nos discursos políticos e no processo de educação formal dos sujeitos desde a 5ª série do Ensino de 1º Grau, quando se instituiu o direito aos 8 anos de escolarização obrigatórios com o intuito de vocacioná-los para o trabalho direcionando-os, posteriormente, à profissionalização compulsória, de modo a também refletir nas demais formas de organização escolar, tais como a formação de professores e as condições estruturais, físicas e materiais das escolas paranaenses. A pesquisa colabora para o campo acadêmico, principalmente ao que tange às políticas educacionais na história da educação brasileira no sentido de denunciar que, ainda que tais políticas nos sejam apresentadas como conquista de direitos, no caso, o acesso à educação de oito anos, a estrutura capitalista conduz o processo educacional de modo que este permaneça voltado aos interesses da elite, uma vez que, como via de regra, a educação e a escola pública, as quais se destinam aos filhos da classe trabalhadora, se estabelecem apenas sob precárias condições limitando o acesso à cultura e ao conhecimento científico.

Palavras-chave: Implantação do Ensino de 1º Grau no Paraná – Reforma de Ensino de 1971 - Educação e Ditadura civil-militar no Brasil

ESTACHESKI, Joice. **Elementary schooling implementation process through the creation of the law nº 5.692/71 in the Education System in Paraná State: an analysis under the light of the Education State Council (1971 – 1975)**

ABSTRACT

This is a quali-quantitative study based on documental research aiming at analyzing historically the implementation process of elementary schooling instituted by the Law nº 5.692 of 11th August 1971, with the purpose of understanding the historical conditions in which it was enacted in the State of Paraná. The analysis was carried out through the study of Technical Opinions by the Education State Council, issued after assemblies held between 1971 and 1975. Since the Military Government Education Reform, instituted by the 1964 civilian-military coup, enabled the extension of mandatory schooling from 7 to 14 years old, it included legally great part of the population in the institutional formal education process. A legal right that, up to that moment did not assist many of the individuals in the Brazilian society as a whole, therefore, it was necessary to investigate the quantitative relations in which this process was developed. It is a fact that the capitalist production mode, as well as the social organization resulting from it, determines public policies in general. Thus, we sought to understand the historical context in which the civilian, military coup occurred, and the consequent need to establish a new teaching organization, since the government system instituted through agreements with the United States of America aimed, through the education process, to qualify workforce for the expansion of the industrial development in Brazil. Enlightened by Fernandes (2005), Ianni (1984), and Alves (1984), we sought to establish the historical constitution of the Brazilian elite, to evidence their interests towards the State organization and the need to promote the civilian-military coup of 1964 and, consequently, their actions regarding the Education Reforms. Therefore, by carrying out the historical analysis of the education policy created, based on Saviani (2008), Cunha and Góes (1991), and Germano (1993), we evidenced the relations between the politics structured at the time and the urgent need of reforms to guarantee viable strategic conditions to the “national development”. Taking into consideration the strong influence of the Human Capital Theory in the structure of the national education project, we analyzed that concept based on Schultz’s ideas (1973) which were incorporated to the political discourses and to the individuals’ formal education process from the 5th year of elementary school on, when the right to mandatory 8 years of schooling were instituted aiming at qualifying those individuals to the job market, directing them to a compulsory professionalization, and how this project influenced other forms of the school organization, such as teachers’ education and the structural, physical and material conditions of the schools in Paraná. This research collaborates with the academic field, mainly regarding education policies in the history of Brazilian education for pointing out that, even if those policies have been put forward as attainment of rights, in this specific case, the access to eight years of schooling, the capitalist structure led the education process so that it would remain focused on the interests of the elite, since, as a general rule, public education and schooling were destined to the children of the working class, they were established only under precarious conditions, consequently limiting those students access to culture and scientific knowledge.

Keywords: Implementation of Elementary School in Paraná – 1971 Education Reform – Education and civilian-military dictatorship in Brazil

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Dados quantitativos do número de analfabetos em 1970	57
TABELA 2 – Matrículas no Ensino Médio em 1972	64
TABELA 3– Demonstrativo do número de pareceres emitidos pelo CEE/PR no decorrer do processo de Implantação do Ensino de 1º grau	109

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	89
------------------------	-----------

LISTA DE SIGLAS

AI	Ato Institucional
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
CEE	Conselho Estadual de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CODI	Centro de Operações de defesa Interna
CONTAP	Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso
DOI	Destacamento de Operações de Informação
GOT	Ginásio Orientado para o Trabalho
ESG	Escola Superior de Guerra
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NLOA	Núcleo Local de Orientação e Avaliação para Implantação do Ensino de 1º e 2º Graus
NRE	Núcleo Regional de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
SEC	Secretaria de Educação e Cultura
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I – CONTEXTO HISTÓRICO DA DITADURA CIVIL-MILITAR E AS REFORMAS EDUCACIONAIS	25
1.1 O contexto histórico brasileiro a partir de 1964: antecedentes históricos ao golpe de 20 anos	26
1.2 O Banco Mundial como força motriz ao “desenvolvimento” educacional	39
1.3 As reformas educacionais da ditadura: articulação com os três níveis de ensino ou a preocupação com a formação aligeirada?	41
1.3.1 Lei nº 5.540/68 – A Lei da Reforma Universitária	43
1.3.2 Lei nº 5.692/1971 – A lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus	46
CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO DURANTE A DITADURA CIVIL-MILITAR: A TEORIA DO CAPITAL HUMANO COMO PRINCÍPIO BASILAR DA FORMAÇÃO ESCOLAR	55
2.1 A teoria do capital humano como ideologia na caracterização da educação como moeda de troca	56
2.2 A educação brasileira sob as leis das Reformas de Ensino: o enfoque tecnicista	60
2.3 As poucas, mas importantes contribuições ao campo científico: de um tema ainda ignóbil, às discussões já travadas a respeito da implantação do Ensino de 1º grau no Paraná	73
CAPÍTULO III - O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU NA REDE ESCOLAR PARANAENSE: UMA ANÁLISE À LUZ DA DOCUMENTAÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ 1971 - 1975.....	77
3.1 A competência normativa do Conselho Estadual de Educação do Paraná e sua organização diante aos preceitos legais da Lei nº 5.692/71	79
3.2 As ações do Conselho Estadual de Educação do Paraná quanto à implantação da Lei nº 5.692 de 1971	81
3.2.1 A Indicação nº1/71 de 17 de setembro de 1971	81
3.2.2 O Parecer nº 1/71 de 13 de dezembro de 1971	85
3.2.1 .1 Estratégia nº 5: Atualização e aperfeiçoamento de professores	97
3.2.1 .2 Estratégia nº 1: Expansão física da rede escolar	102

3.3 Pareceres de Implantação referentes a 1972 e 1973	109
3.3.1 Os Planos de Implantação dos estabelecimentos de Ensino de 1º grau sob a apreciação do Conselho Estadual de Educação do Paraná	110
3.3.2 Os Planos de Implantação do Ensino de 1º grau dos municípios-piloto sob a apreciação do Conselho Estadual de Educação do Paraná	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
REFERÊNCIAS	142
FONTES PRIMÁRIAS	147
ANEXOS	155

ANEXOS

ANEXO 1 - PARECER Nº 9/75 DE 08 DE JULHO DE 1975 COMISSÃO ESPECIAL DE LEGISLAÇÃO E NORMAS	156
ANEXO 2 - PARECER Nº 371/78 DE 14 DE NOVEMBRO DE 1978 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ	157
ANEXO 3 - INDICAÇÃO Nº 1/72 DE 08 DE FEVEREIRO DE 1972 COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS	160
ANEXO 4 - INDICAÇÃO Nº 1/73 DE 08 DE FEVEREIRO DE 1973 CÂMARA CONJUNTA DE 1º E 2º GRAUS	162
ANEXO 5 - INDICAÇÃO Nº 1 DE 17 DE SETEMBRO DE 1971 COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS E CONSEQUÊNCIAS	164
ANEXO 6 - PARECER Nº 1 DE 13 DE DEZEMBRO DE 1971 COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS E CONSEQUÊNCIAS	166
ANEXO 7 - DELIBERAÇÃO 50/71 DE 27 DE DEZEMBRO DE 1971 COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS	176
ANEXO 8 - INDICAÇÃO 2/71 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1971 COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS	177
ANEXO 9 - PARECER 106/71 DE 17 DE DEZEMBRO DE 1971 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ	180
ANEXO 10 - PARECER DO CEE S/Nº 1 DE 28 DE JULHO DE 1972 DA COMISSÃO ESPECIAL PARA EXAME DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO 1972/1976	191
ANEXO 11 - PARECER Nº 6 DE 26 DE SETEMBRO DE 1973 COMISSÃO DE PLANEJAMENTO ..	195
ANEXO 12 - RESOLUÇÃO Nº 437 DE 23 DE FEVEREIRO DE 1972 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ	199
ANEXO 13 - RESOLUÇÃO Nº 437 DE 23 DE FEVEREIRO DE 1972 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ	201
ANEXO 14 - PARECER Nº 03/73 DE 07 DE FEVEREIRO DE 1973 CONSELHO ESTADUAL DO PARANÁ – CONJUNTAS DE 1º E 2º GRAUS	202
ANEXO 15 - PARECER Nº 03/73 DE 08 DE FEVEREIRO DE 1973 CONSELHO ESTADUAL DO PARANÁ	203
ANEXO 16 – PARECER Nº 70/77 DE 08 DE AGOSTO DE 1974 CONSELHO ESTADUAL DO PARANÁ	205
ANEXO 17 - INDICAÇÃO Nº 2/72 DE 09 DE MAIO DE 1972 COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS	206
ANEXO 18 - DELIBERAÇÃO Nº 25/72 DE 11 DE MAIO DE 1972 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	208

ANEXO 19 - INDICAÇÃO Nº 1/72 DE 10 DE FEVEREIRO DE 1972 COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	209
ANEXO 20 – DELIBERAÇÃO Nº 1/72 DE 10 DE FEVEREIRO DE 1972 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	211
ANEXO 21- DELIBERAÇÃO Nº 42/71 DE 09 DE NOVEMBRO DE 1971 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	212
ANEXO 22 - INDICAÇÃO Nº 2/71 DE 10 DE NOVEMBRO DE 1971 COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	214
ANEXO 23 - INDICAÇÃO Nº 2/72 DE 08 DE MAIO DE 1972 COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	215
ANEXO 24 - DELIBERAÇÃO Nº 26/72 DE 12 DE MAIO DE 1972 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	217
ANEXO 25 - PARECER Nº 149/72 DE 1 21 DE AGOSTO DE 1972 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	226

INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira traz, desde seus primórdios a marca de uma educação extremamente interessada às concepções de colonização e, nesse sentido, podemos afirmar que tal marca evidencia-se desde a chegada das primeiras ações educativas jesuíticas e estende-se à atualidade. Desse modo, existe em seu bojo princípios que não se estabelecem a partir da constituição da educação voltada aos princípios basilares da verdadeira democracia, ou seja, a educação é pensada na vertente do lucro desacerbado a fim de que o capital se prolifere em terreno fértil.

Ao analisarmos as políticas educacionais que se constituíram ao longo da história brasileira, percebemos que se estabeleceram a partir de posicionamentos extremamente seletivos e antidemocráticos, sempre excluindo a maioria que, de fato trabalhava para o desenvolvimento econômico e social brasileiro. Indígenas, negros, mulheres, pobres compunham a grande massa de excluídos do sistema educacional que, constituído para atender apenas os interesses da elite, se estruturava de modo a manter os privilégios econômicos e culturais para uma minoria.

Foi nessa realidade que se constituiu a formação educativa do povo brasileiro, compreendendo a educação como um instrumento de opressão das elites sobre a maioria da população e não um direito para o acesso à cultura e ao desenvolvimento humano em suas formas mais elaboradas já constituídas socialmente. Até 1971 não tínhamos ainda sequer democratizado a escola básica, pois, para sua continuidade, havia necessidade de exame admissional para ingresso às séries posteriores, o denominado ensino ginásial, no entanto se modifica parte desta realidade neste mesmo ano, ao se instituir a educação básica, composta por oito anos de escolarização obrigatória.

A educação brasileira, marcada ao longo do processo histórico por diferentes reformas educacionais, de modo que se caracterizou por um processo seletivo e excludente é o principal motivo que aponta a necessidade em analisarmos como se deu o processo de implantação do Ensino de 1º Grau, cuja característica principal foi a ampliação da escolarização de toda população entre 7 a 14 anos de idade. Refletir sobre a esta questão, em um contexto em que a educação fora simplesmente negada à maioria da população, nos instigou a definir a problemática da pesquisa por meio de inquietações tais como: quais os encaminhamentos realizados pelo Estado do Paraná para que de fato se efetivasse a Reforma do Ensino de 1º Grau? Diante de quais condições reais e objetivas referentes à constituição do quadro docente para suprir a necessidade da ampliação, estrutura física e material das escolas,

se constituiu no decorrer do processo de implantação e quais as ações foram determinantes para tal? Nesse sentido, elegemos como objeto da presente pesquisa o processo de implantação do Ensino de 1º Grau sob a análise dos Pareceres do Conselho Estadual de Educação do Paraná, estabelecido como obrigatório pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, apresentando-se como um problema praticamente inexistente junto às pesquisas acadêmicas na área de história da educação e, por esse motivo, o consideramos um tema ignóbil no campo científico, pois poucas produções se estabeleceram a seu respeito, merecendo assim a atenção necessária, tendo em vista a conjuntura do atual contexto com tantas ameaças às conquistas dos direitos educacionais.

Nos causa estranheza que várias pesquisas tenham como objeto de estudo a política educacional do contexto da ditadura civil-militar as quais se voltam aos estudos da profissionalização compulsória para o ensino de 2º grau estabelecida pela mesma lei e, no entanto, haja pouca preocupação com a fase anterior, sem desconsideramos que a ampliação da escolarização é um fato importante na história da educação brasileira, porém com a clareza de que se deu sob uma maneira extremamente interessada a fim de atender às demandas capitalistas do contexto das décadas de 1960 e 1970. É notório que as políticas públicas advindas do projeto capitalista trazem em seu bojo os interesses previamente estabelecidos pelos grupos dominantes e se constituem parte de um processo histórico em construção pelo coletivo dos homens e, assim sendo, a Reforma dos “anos de chumbo” não corresponde à exceção. De fato, a ideologia educacional representou exatamente a clara concepção de mundo, de homem e de sociedade que se pretendia formar. Não só pagamos um alto preço por 20 anos de um governo ditatorial como até hoje colhemos os frutos da negação à construção da verdadeira democracia. Ghiraldelli (2009, p. 124) afirma que “[...] a Lei 5.692 refletia, em boa medida, os princípios da Ditadura Militar, verificados pela incorporação de determinações no sentido de uma racionalização perversa do trabalho escolar e na adoção do ensino profissionalizante no Segundo Grau de forma absoluta e universal.” Coube à segunda etapa do Ensino de 1º Grau a função de despertar a vocação para a profissionalização subsequente.

Destarte, nosso objetivo diante do problema em questão foi o de analisar o processo de implantação do Ensino de 1º Grau no Estado do Paraná, a fim de evidenciar as ações do Estado diante da obrigatoriedade legal da ampliação da escolarização deste nível de ensino, imposta pela Lei nº 5.692 de 1971 a partir dos Pareceres do Conselho Estadual de Educação. As políticas públicas escancaram seus ideais, as políticas públicas educacionais articulam-se às demais quando a ideologia presente descaracteriza a constituição de uma sociedade democrática. É nesse sentido que consideramos inevitável a historicização das políticas

públicas educacionais, como meio de se compreender e se registrar as claras intenções do poder dominante. Desse modo não poderíamos deixar de contemplar o contexto posto diante da própria ditadura civil-militar como sendo uma continuidade da guerra de poder da elite brasileira que se estabeleceu ao longo de toda história, ou seja, quando apresentamos neste trabalho as relações existentes entre o contexto político mais amplo e a promulgação das leis educacionais, a saber, a Reforma do Ensino Universitário (Lei 5.540/68) e a Reforma de 1º e 2º Graus (Lei nº 5.692/71), buscamos articular os interesses capitalistas, que nada, ou muito pouco retratam de fato a preocupação com a qualidade da educação destinada à população. Em outras palavras, podemos afirmar que o intuito das Reformas Educacionais e principalmente a obrigatoriedade do ensino de oito anos se deu em função da produção de capital humano a fim de corresponder às expectativas do sistema vigente, e o resultado não poderia ser outro senão de que “[...] a Ditadura Militar fracassou em seu projeto educacional em todos os sentidos” (GHIRALDELLI, 1999, p. 126).

Entendemos que o objeto de pesquisa se configura como um trabalho quali e quantitativo de extrema relevância, tendo em vista o levantamento de escolas que tiveram seu processo de implantação aprovado ou não pelo CEE, assim como o posicionamento daquele órgão no decorrer do processo, perante seu julgamento, análise e perspectivas para a implantação, fosse referente aos estabelecimentos privados ou públicos. Nesse sentido, pretendemos, como intelectuais críticos, contribuir para as reflexões e discussões das políticas públicas educacionais, em um momento em que as reformas que retiram direitos da população caminham a passos largos.

A definição de documentos históricos para a produção da pesquisa é um grande desafio, tendo em vista as condições físicas de preservação dos mesmos, de modo que sua localização nem sempre é possível. A Secretaria de Estado da Educação, após oito meses de trâmite para a liberação de seus arquivos e quando foi possível o primeiro contato, informou que os arquivos necessários estariam disponíveis no Conselho Estadual de Educação que, no entanto, foi responsável pela emissão dos Pareceres de Implantação apenas até o ano de 1975 sendo que a partir desta data, a responsabilidade passou a ser de competência do Departamento de Ensino de 1º Grau da mesma Secretaria. Tais documentos de implantação, ou seja, os Pareceres emitidos a partir de março 1975 inexistem nos arquivos e a equipe, que hoje compõe o Departamento de Ensino Fundamental, desconhece seu paradeiro.

Tal fato nos fez refletir sobre a importância que se deve dar à produção da documentação produzida pelas escolas a partir das exigências legais. Os projetos de cada estabelecimento de ensino encaminhado à época para a análise seria hoje um rico material de

pesquisa e que, talvez estejam, quiçá com muita sorte ou sob o interesse de alguém com consciência do processo histórico, estejam arquivados Núcleos Regionais de Educação.

Buscamos desenvolver a presente pesquisa por meio do materialismo histórico-dialético, pois “[...] mais do que no passado, a tarefa da desmistificação ideológica é inseparável da investigação do inte-relacionamento dialético complexo entre métodos e os valores, do qual nenhuma teoria ou filosofia social consegue escapar” (MÉSZÁROS, 2004, p. 303), ou seja, a neutralidade ideológica é inadmissível tanto nas políticas públicas, quanto na produção da ciência social. Masson (2014, p. 203), afirma que “[...] a desmistificação ideológica se coloca como uma tarefa importante para os pesquisadores críticos”. O materialismo marxiano é histórico e dialético, de modo que, ao nos depararmos com os documentos percebemos o processo contraditório que estabelece no tempo e no espaço da sociedade humana. Se “[...] a sociedade capitalista nasceu a partir das contradições gestadas na própria realidade, que gerou a antítese, elaborando uma síntese, gerando uma nova tese, que foi a sociedade capitalista, que, por sua vez, é cheia de contradições, e que gera também sua antítese” (MASCARENHAS, 2014, p. 180), as ações humanas e políticas assim também se estabelecem e é nesse sentido que compreendemos a posição de Marx e Engels (1999) ao afirmar que existe uma ciência, a ciência da história, a qual se constitui indubitavelmente pela constante ação humana e dos interesses humanos majoritários e conflituosos que se estabelecem no movimento da luta de classe.

Coube-nos analisar diante da presente pesquisa a realidade que de fato se constituiu à educação das crianças da classe popular que, por anos foram impedidas de ousar a possibilidade de níveis mais elevados de escolarização e que, quando lhe é conferido tal direito, as condições são pré-determinadas a fim de que se conceba apenas o mínimo necessário. As múltiplas determinações que permeiam os vieses que constituem a história da educação brasileira, bem como as ações políticas e ideológicas que lhe direcionam, estão postas para que possamos construir, por meio do próprio processo educacional, uma nova ordem do processo social.

Constatamos o quanto a elite se articulou constantemente a fim de que os interesses do grande capital fossem garantidos, de modo que estruturamos o texto em três capítulos a fim de que fosse possível estabelecermos as relações efetivadas diante da ordem estabelecida após o Golpe Civil-militar de 1964.

No primeiro capítulo, intitulado como **“Contexto histórico da ditadura civil-militar e as Reformas Educacionais”** procuramos caracterizar a constituição da elite brasileira e sua organização a fim de se manter como classe social hegemônica, utilizando

para isso o aparato do sistema educacional. Consiste em um capítulo de pesquisa bibliográfica, tendo por base a concepção materialista-histórica e subsidiando-se em autores que discutem a formação da sociedade brasileira, tais como Fernandes (2005), Ianni (1984), e o processo do golpe civil-militar instituído em 1964. Para que pudéssemos estabelecer as ações na constituição do governo militar, contamos com as contribuições de Alves (1984), Netto (2014), Saviani (2008b). Tal retomada histórica nos possibilitou a exploração da necessidade encontrada pelo Regime na instituição das reformas educacionais brasileiras: a primeira, a Reforma Universitária em 1968, por meio da Lei 5.540, e a segunda, e, 1971, sendo Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, instituída pela lei 5.692. Para que análise se desenvolvesse de forma teoricamente consistente, consultamos Cunha e Góes (1991), Saviani (2008a), Germano (2011), Fernandes (1975), Cunha (1999; 2005), Freitag (2005). Consideramos uma análise bibliográfica consistente no sentido em que busca traçar as linhas gerais do *modus operandi* das ações da classe dominante brasileira, utilizando para isso, sem nenhum escrúpulo, o sistema educacional como seu maior aparelho ideológico.

O segundo capítulo intitulado **“A educação durante a ditadura civil-militar: a teoria do capital humano como princípio basilar da formação escolar”**, apresenta os pressupostos fundamentais pelos quais se estabeleceram e se organizaram as ações do Estado a fim de que a Reforma Educacional fosse consistente quanto a seus objetivos, os quais, voltados à qualificação de mão de obra, perseguia essencialmente a compactar esforços principalmente na formação de técnicos. No entanto o interesse pela formação profissional não era uma prerrogativa exclusiva ao Ensino de 2º Grau, compulsoriamente profissionalizante. A expectativa de formação permeava também o Ensino de 1º Grau e, para este o objetivo recaía sob as vocações para o trabalho. Desse modo, ao se estender a escolarização obrigatória para oito anos o Estado, intencionalmente, estruturou o currículo escolar e, conseqüentemente, a formação de professores e a estrutura física e material racionalmente, ou seja, com baixo custo, desconsiderando a qualidade da educação pública, explorando “espaços ociosos” das escolas privadas, deflagrando a ideologia do esforço necessário desprendido pelo aluno para superar suas péssimas condições sociais. Um capítulo que relaciona os interesses capitalistas presentes nas Reformas Educacionais, de modo a estabelecer as ações específicas diante dos aspectos legais impostos pela legislação em vigor no contexto da Ditadura Civil-Militar brasileira. Para que nossos objetivos obtivessem êxito, nos apropriamos dos trabalhos de Covre-Mazini (1993), Delfim Neto (1966), Fontoura (1972); Gramsci (2004), Saviani (2008a), Frigotto (2010); Ghiraldelli Jr (1990) Arapiraca (1982), Martins (2012) e da própria Lei nº 5.692/71, a qual enfatiza a educação como uma

moeda de troca, transformando a certificação escolar em mais uma mercadoria possível a ser negociada, e não concebida como direito às possibilidades de desenvolvimento humano em suas formas mais elaboradas já conquistadas pela sociedade.

O terceiro capítulo, capítulo final do presente trabalho, intitulado como **“O processo de implantação do ensino de 1º grau na rede escolar paranaense: uma análise à luz da documentação do Conselho Estadual de Educação 1971 – 1975”**, tem por objetivo a análise dos documentos produzidos pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná a partir de 20 de agosto de 1971, data esta em que fora implantada a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei nº 5.692. Tal análise tem por objeto os documentos referentes à constituição do processo de implantação da Lei no neste Estado, quanto às condições específicas para a extensão obrigatória do Ensino de 1º Grau. Os pareceres analisados são especificamente dos anos de 1971, 1972 e 1973, tendo em vista que no decorrer dos anos seguintes em que o processo se estruturou não contam documentos nos arquivos do CEE. O ano de 1975 é aqui colocado no sentido de explicitar nos arquivos consta como o ano final em que o CEE emitiu os pareceres de implantação, conforme estabelece o Parecer nº 9/75 em que repassa tal função ao Departamento de Ensino de 1º Grau da Secretaria de Estado da Educação do Paraná a qual deveria, segundo o Deliberação nº 1/73 emitir relatórios anuais dos trabalhos de análise dos processos encaminhados à pasta. Deste, apenas um parecer referente ao relatório de 1978 consta nos arquivos do Conselho Estadual de Educação do Paraná, sendo o Parecer de nº 371/78, que aprecia as atividades do Departamento de Ensino de 1º Grau. É o capítulo que de fato apresenta as características da tese e, sob tal perspectiva, visa a contribuir para com as pesquisas em história da educação e políticas educacionais, tendo em vista a limitação das discussões no campo a respeito da implantação da ampliação da escolarização obrigatória imposta pela Lei 5.692/71. Para tanto, foram analisados no total 75 documentos dentre Indicações, Pareceres e Deliberações e Resoluções os quais 12 tratam dos encaminhamentos burocráticos necessários à organização do CEE e das normativas a fim de atender os preceitos legais emanados pela lei 5.692. Os Pareceres de análise dos Planos de Implantação dos estabelecimentos de ensino de 1º grau de forma individualizada somam-se 42, sendo que alguns apresentam a análise de mais de um estabelecimento o que, portanto, configura um número maior que o número de pareceres propriamente dito e 16 analisam os Planos de Implantação propostos pelos municípios-piloto.

Assim se configura a finalização do presente capítulo, de modo a evidenciar as formas pelas quais o Estado do Paraná organizou ações a fim de estabelecer com concretude o processo de implantação do ensino de 1º grau, atendendo aos preceitos de ampliação da

escolarização obrigatória de oito anos, quanto às questões de estrutura física, material e do corpo docente, sob o enfoque das ações do CEE.

O estudo, além de evidenciar os documentos que, burocraticamente, concretizaram a Reforma do Ensino de 1º Grau no Paraná, permite a análise no campo teórico e histórico do processo em que se conjecturam e que se configuram os interesses da classe hegemônica em âmbito educacional e, podemos afirmar, as estratégias são sempre as mesmas, pois a ordem da organização econômica e social, baseada na exploração, característica do sistema do estado capitalista se mantém, igualmente como seus ideais propugnados ao longo da história. No entanto essa história, mesmo que idealizada pela e para a elite brasileira sofre suas contradições, de modo que não se finda a cada ato de negação do direito à educação de qualidade, não se dá sem resistência, ainda que tênue. Destarte, compreendemos que a escola, especialmente a escola pública, que representa sumariamente o direito ao acesso ao saber histórico, é um espaço de luta de forças ideológicas constante, mas que só poderá, de fato, constituir-se em um espaço para se travar a luta a favor da classe trabalhadora a partir do momento em que a ideologia dominante estiver à margem dos interesses coletivos da classe trabalhadora.

CAPÍTULO I

CONTEXTO HISTÓRICO DA DITADURA CIVIL-MILITAR E AS REFORMAS EDUCACIONAIS

Na sociedade atual, os meios de trabalho constituem monopólio da classe capitalista; a dependência da classe trabalhadora, condicionada por esse fato, é a causa da miséria e da servidão de todas as suas formas

*Karl Marx
Crítica ao Programa de Gotha (2012, p. 89)*

O presente capítulo tem por objetivo contextualizar o processo histórico em que se estabeleceu o regime instituído pelo golpe civil-militar de 1964, buscando para isso elementos que explicitem a constituição da elite nacional e seus interesses, os quais, voltados à exploração e à expropriação do trabalho, marcaram também a política educacional daquele momento histórico, perante as Reformas Educacionais.

É importante que se tenha a compreensão de que, o fato de o Brasil desenvolveu-se a partir da consumação da estrutura capitalista na Europa, o processo de colonização se deu sob os aspectos de exploração e, portanto, a constituição da elite nacional não permeia a lógica da constituição burguesa europeia, de modo que se desenvolveu diante dos pressupostos capitalistas dos meios de produção, tendo por base a exploração a todo custo. Assim também se constitui a economia da colônia, subsidiando as condições para que o sistema capitalista se desenvolvesse em graus mais elevados nos países já desenvolvidos.

Quanto ao processo educacional, é a herança maldita, uma vez que a maioria dos brasileiros sempre foi excluída de seu direito ao pleno desenvolvimento de sua constituição propriamente humana. Seguindo por esse viés, trataremos da forma como as ações do Banco Mundial se articulam a fim de refletir na legislação, que nesse trabalho traz explícito legislação e a política educacional da Ditadura Militar, concretizada na implantação das Leis da Reforma.

É um denso capítulo que busca caracterizar a política educacional do período a que se propõe, a fim de se compreender a condição econômica subserviente e de mero coadjuvante do Brasil perante o sistema econômico vigente.

1.1 O CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO A PARTIR DE 1964: ANTECEDENTES HISTÓRICOS “AO GOLPE DE 20 ANOS”

Em trinta e um de março de 1964 iniciou-se uma nova fase do capitalismo brasileiro, direcionado pela vertente do golpe civil-militar, em que a construção de nosso processo democrático foi interrompida pelas forças dos interesses burgueses. A fim de estabelecermos a relação dos interesses capitalistas diante da perspectiva de que o Brasil fora concebido como um território a ser explorado pelo sistema em questão faz-se necessário compreendermos suas peculiaridades quanto à sua constituição em estado burguês, o qual se estabeleceu a partir de critérios específicos e se constituiu de modo completamente diferente ao que se deu no continente europeu.

[...] assim como não tivemos o “feudalismo”, também não tivemos o “burgo” característico do mundo medieval. Apesar da existência e da longa duração forçada

das corporações de ofício, não conhecemos o “burguês” da fase em que não se diferenciava o mestre do artesão senão nas relações dele entre si – o “burguês” como típico morador do “burgo”. O burguês já surge, no Brasil, como um a entidade especializada, seja na figura do agente artesanal inserido na rede de mercantilização da produção interna, seja como negociante (não importando muito seu gênero de negócios: se vendia mercadorias importadas, especulava com valores ou com o próprio dinheiro; as graduações possuíam significação apenas para o código de honra e para a etiqueta das relações sociais e nada impedia que o “usuário”, embora mal quisto e tido como encarnação nefasta do “burguês mesquinho”, fosse um mal terrivelmente necessário) (FERNANDES, 2005, p. 34).

Nas palavras de Florestan Fernandes é possível compreender a figura do burguês brasileiro completamente voltada ao comércio e não diretamente à produção industrial. Tal característica é fator determinante na constituição da sociedade brasileira, uma vez que a partir desta organização se estruturaram o modo de produção capitalista no Brasil. “Em suma, a Revolução Burguesa” não constituiu um episódio histórico. Mas um fenômeno estrutural, que se pode produzir de modos relativamente variáveis [...]” (FERNANDES, 2005, p. 37). A constituição da sociedade deu-se, assim, por um viés em que as condições dadas foram ao encontro da necessidade histórico-social, constituindo ideologicamente o pensamento coletivo e, conseqüentemente, estruturando e organizando o poder econômico, social e político, conforme os interesses da coroa portuguesa em prol do desenvolvimento do sistema capitalista em ascensão

Ao nos depararmos com tal situação, evidenciamos a inexistência de qualquer movimento que pudesse converter-se em uma revolução passiva, compreendida na acepção gramsciana. O Brasil não contava com nenhuma forma de organização própria, as ações que se organizavam não possuíam nenhuma perspectiva de revolução social que correspondesse à constituição de uma verdadeira nação, ou seja, o objetivo português para com a colônia era o de servir a seus próprios e exclusivos interesses. Em outras palavras, não existia as mínimas condições para um processo inverso, uma vez que, segundo Fernandes

[...] é preciso que existam certas categorias de homens, capazes de atuar socialmente na mesma direção, com dada intensidade e com relativa persistência. [...] é preciso que essas categorias de homens disponham de um mínimo de consciência social, de capacidade de ação conjugada e solidária, e de inconformismo em face do *status quo*, para poderem lidar, coletivamente, com “meios” e “fins” como parte do processo de reconstrução nacional (FERNANDES, 2005, p. 38).

A burguesia que se estabeleceu no Brasil não apresentava interesses em prol do desenvolvimento nacional, era um grupo com interesses individuais e em busca de vantagens exclusivas, o que possibilitou o surgimento de uma categoria de homens capaz de acumular capital e, posteriormente, constituindo impérios econômicos. Assim, o ‘burguês à brasileira’, pode ser caracterizado como o indivíduo “[...] que converte acumulação de lucro em

independência e poder [...]” ou “[...] o que encarna a capacidade de inovação, o gênio empresarial e o talento organizador [...]” (FERNANDES, 2005, p. 36). Percebemos atualmente a mesma característica no discurso em voga sobre o ‘espírito empreendedor’, o que nos leva a comparar aos valores fundantes deste grupo, ainda com forte poder ideológico sobre a massa de trabalhadores. Em outras palavras, podemos considerar que os senhores de engenho não passavam de uma engrenagem ao bom funcionamento do sistema que se consolidava na Europa por meio da exploração do potencial da Colônia portuguesa, a qual correspondia não só aos interesses portugueses, mas sobremaneira, ingleses, tendo em vista o comércio que se estabeleceu entre tais nações¹. Dessa forma, há de se considerar a estrutura econômica, financeira e política que se estabeleceu por meio da organização de subordinação dos então denominados “*agentes da fortuna*”, conforme nos alerta Sombart, citado por Fernandes (2005, p. 41).

Se tomarmos o conceito de mercadoria em Marx (2011) como “[...] um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, [...]”. Não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção” (MARX, 2011, p. 57), podemos afirmar que os produtos coloniais prestavam-se a tal categoria, no entanto os senhores de engenho não constituíam a categoria dos capitalistas, uma vez que prestavam serviços à Coroa, sendo esta a proprietária, de fato, dos meios de produção, uma vez o sistema em questão

[...] não inseriu o produtor colonial no processo pelo qual a circulação dos produtos coloniais, como mercadorias, engendrava uma forma específica de capitalização. No fim, o que ficava nas mãos do produtor colonial não era um excedente gerado por esta forma de capitalização; mas constituía, literalmente, uma espécie de remuneração (em dinheiro, em crédito ou em outros valores) à parcelada apropriação colonial que não era absorvida pela Coroa e pelas companhias ou agências comerciais (FERNANDES, 2005, p. 42).

A dinâmica instituída na Colônia subsidiava assim a estrutura orgânica do capitalismo português, e, conseqüentemente europeu, sem, no entanto, movimentar a economia interna aos moldes da estrutura burguesa que se configurou a partir do século XIV. Compelida a atender às necessidades do comércio português, a fim de produzir matéria prima aos países industrializados europeus, a sociedade colonial respondia às condições patrimonialistas e de subserviência à coroa, exatamente por não possuir uma construção

¹ Sobre o escoamento da produção agrícola da Colônia realizado entre a Coroa Portuguesa e os países europeus, consultar FERNANDES (2005, p. 41), em que o autor explicita as dificuldades existentes e que eram impeditivos ao seu crescimento econômico.

histórica que lhe possibilitasse o rompimento com tal lógica de exploração, ou seja, “[...] o senhor de engenho [...] em nome de um código de honra que degradava as demais atividades econômicas e que excluía para si próprio inovações audaciosas [...] (FERNANDES, 2005, p. 43), e que, ao mesmo tempo, o submetia à subordinação, acomodava-se diante da situação posta.

O rompimento com a lógica da economia colonial foi fundamental ao desenvolvimento e formação do capitalismo no Brasil, sua estrutura de classes e à consequente estruturação do Estado Nacional sem, no entanto, modificar a organização de base agrária e a estrutura social subjacente. Fernandes (2005, p. 44), nos chama a atenção afirmando que “[...] uma parte considerável das potencialidades capitalistas da grande lavoura foi canalizada para o crescimento econômico interno, permitindo o esforço concentrado da fundação de um Estado nacional”. Neste processo a urbanização intensificou-se exigindo assim o surgimento e expansão de atividades econômicas que dessem suporte à nova concepção de organização, de modo que os próprios senhores de engenho passaram a estabelecer novas relações comerciais para além de suas fazendas, destacando-se não só na vida das províncias como também no cenário econômico, político e social das mesmas. O resultado foi o surgimento de representantes

[...] mais característicos e modernos do “espírito burguês” – os negociantes a varejo e por atacado, os funcionários públicos e os profissionais de “fraque e cartola”, os banqueiros, os vacilantes e oscilantes empresários das indústrias nascentes de bens de consumo, os artesãos que trabalhavam por conta própria e toda uma massa amorfa de pessoas em busca de ocupações assalariadas ou de alguma oportunidade para enriquecer” (FERNANDES, 2005, p. 48).

A partir dos interesses destes sujeitos e, por meio do projeto econômico pensado e articulado por este grupo em ascensão, estabeleceu-se uma nova perspectiva do burguês, o qual, por meio de um discurso sedutor junto à aristocracia agrária, garantia a modernização configurando assim diferentes hábitos, estruturas e instituições que até então caracterizavam a sociedade colonial. Munidos de outra percepção de desenvolvimento, tendo por base ações competitivas de mercado, a ‘burguesia emergente’ tenta “[...] implantar no Brasil as condições econômicas, jurídicas e políticas [...] (FERNANDES, 2005, p. 46), necessárias à ordem que se pretendia estabelecer. Esta constituição da burguesia brasileira subsidiou todo o desenvolvimento econômico nacional, uma vez que por meios das crises que sucederam ao longo da história brasileira, tal grupo buscou novas formas de perpetuação do poder em diferentes contextos históricos, de modo que, independente do segmento em que atuam, evidenciam-se ações das mesmas famílias e grupos sociais, os quais monopolizam as decisões

políticas e jurídicas até o contexto atual, ou seja, de uma burguesia eminentemente agrária, ou oriunda dela. Para Ianni (1984, p. 11) “[...] todas as formas históricas do Estado, desde a Independência até o presente, denotam a continuidade e a reiteração as soluções autoritárias, de cima para baixo, pelo alto, organizando o Estado segundo os interesses oligárquicos burgueses, imperialistas”.

A disputa pelo poder político se deu, ora pelo grupo ligado às oligarquias agrárias, ora por grupos voltados aos interesses urbanos, interessados, a todo custo, por instituir o processo de industrialização no Brasil, o que se torna necessário após a quebra da bolsa de Nova Iorque em 1929, a crise cafeeira e a consequente Revolução de 1930 no Brasil.

A revolução de 30 assinala a transição para uma época na qual se dinamizam processos econômicos, políticos, culturais, demográficos e outros tais como os seguintes: industrialização, urbanização, sindicalismo estatal, intervencionismo governamental crescente na economia, fortalecimento do aparato estatal, principalmente do executivo (IANNI, 1984, p.16).

Após o marco da revolução de 1930, o Brasil passou para um novo momento histórico-econômico, pois se estabeleceu novos pressupostos de acumulação de capital, não eminentemente agrário, mas também como polo industrial, em que tal processo passou a um forte crescimento que, desde então não cessou. O problema em questão é que não houve interesse maciço na constituição da indústria nacional, de modo que as indústrias nacionais criadas naquele contexto teriam por objetivo maior, atender às necessidades das indústrias norte-americanas, dentre outras, que se instalariam. Dessa forma, “[...] o Estado fascista se impõe e sobrepõe às classes e grupos assalariados, às regiões e aos “cidadãos”, como um vasto poder articulado segundo às exigências da grande burguesia financeira e monopolista (estrangeira e nacional)” (IANNI, 1984, p. 19).

A característica de um território conquistado e de um povo subserviente permaneceram intactos por toda a história do Brasil (e ainda permanecem) com o único objetivo de manter os interesses burgueses e negando a ascensão de direitos à maioria da população, ou seja, o processo de constituição da democracia nacional tal como concebida na gênese dos liberais, jamais se concretizou.

No princípio, sob o Estado monárquico (1889-1930), no qual o poder moderador do rei tem uma conotação arbitrária, predominam os interesses do bloco agrário vinculado principalmente à cana e ao café. Em seguida, sob o estado oligárquico (1899-1930), no qual a política dos governadores tem um papel saliente, reforçando o autoritarismo, predominam os interesses do bloco agrário apoiado principalmente pela cafeicultura. Depois, sob o Estado populista (1930-64) que passa por um período de “formação” (1930-37) e pela ditadura do Estado Novo (1937-45), predominam os interesses do bloco industrial agrário, vinculado principalmente ao café e à indústria de bens de consumo duráveis. A partir de 1964, sob o estado

militar, apoiado em um poderoso bloco industrial, ou melhor, financeiro e monopolista, predominam os interesses da grande burguesia financeira e monopolista estrangeira. Em todas as épocas o imperialismo inglês, alemão, norte-americano e outros estão presentes e são decisivos (IANNI, 1984, p. 21).

O golpe civil-militar de 1964 significou a retomada do projeto que teve início no contexto da década de 1930, ou seja, a organização do Estado burguês “sem direitos”, a tomada do poder das classes dominantes que unem forças para manutenção do Estado burguês em detrimento dos interesses da maioria da população, sendo muitos cooptados à ideologia a eles pertencente, uma vez que se organizam blocos de poder com o objetivo de garantir e perpetuar a ordem burguesa. O golpe de 31 de março de 1964 seguiu a mesma lógica. Sendo o poder ameaçado pelos movimentos populares que se organizavam, sem, no entanto, possuírem uma estratégia revolucionária que ganhasse escopo e se estruturasse de modo a garantir a construção da democracia nacional, “[...] a resposta foi o Golpe de Estado de 31 de março de 64, a ditadura militar, o fortalecimento do poder estatal, o monopólio do Estado pela grande burguesia financeira e nacional associada” (IANNI, 1984, p. 40).

À medida em que avançava o processo democrático, que os trabalhadores em geral, na cidade e no campo, organizavam-se em termos políticos, as forças reacionárias do País em associação com o imperialismo, movimentavam-se no sentido de bloquear o processo político. Tanto a burguesia urbana como a rural – quando não eram uma categoria social unificada – mobilizaram-se para deter o ascenso/ político do povo. [...] as forças reacionárias se organizaram para pôr (*sic*) em prática o golpe de Estado de 31 de março de 1964 (IANNI, 1984, p. 86).

Em nome do desenvolvimento nacional, preconizado a partir do golpe, por meio do aparato econômico, financeiro, militar e com o discurso sedutor do desenvolvimento e da segurança nacional, os militares, com o apoio da burguesia fundiária e industrial, colocaram os interesses do Estado acima dos interesses dos cidadãos e da sociedade civil, como se evidencia no discurso do então presidente Castello Branco, citado por Ianni (1984, p. 67)

Um governo no qual a justiça imposta a poderosos e humildes com igual isenção, seja uma âncora ao cidadão, um Governo onde todos, sem distinção, se sintam garantidos nos direitos e prerrogativas. Um Governo, enfim, que se imponha como segurança para que todos possam viver, trabalhar e prosperar num ambiente de confiança²

Ao longo dos 20 anos de instauração do regime Militar, pouco ou nada se obteve quanto à igualdade de direitos, uma vez que os autointitulados ‘revolucionários’ [...] passam a governar, isto é, decidir, atuar ou impor, em todos os campos da vida social” (IANNI, 1984, p. 67), o que demonstra grande fragilidade quanto ao discurso mencionado, mas que no

² Marechal Castello Branco, discurso pronunciado a 5 de junho de 1964, em Recife, conforme transcrição do General Carlos de Meira Mattos (IANNI, 1980, p. 67).

entanto é coeso quanto ao pensamento de senso comum de que o povo brasileiro e a sociedade civil brasileira não têm capacidade para se autogerir, necessitando, portanto, o peso da mão de ferro aos moldes maquiavélicos, em outras palavras, a característica que há tempos a sociedade brasileira assume como sua verdadeira herança, a de ser eternamente subalterna aos interesses dominantes do capital. O período do governo militar foi propulsor da expansão das empresas privadas, tanto nacionais quanto estrangeiras, propiciando a acumulação privada do capital, fundamentados nos princípios da eficácia, eficiência e racionalização, tão comuns aos tecnocratas. O importante era a produção em larga escala a fim de produzir lucro e acúmulo de capital, tendo o governo assumido sua participação no investimento, sem, no entanto, receber sua contrapartida.

A economia é, portanto extremamente dependente, uma vez que [...] funcionam na periferia do sistema mundial, afastadas dos pontos de concentração dos recursos para o crescimento autogerado. “[...] está restrita ao papel de fornecedora de matérias-primas às economias industriais avançadas (ALVES, 1984, p. 20). Por meio da imposição da economia dependente, o Brasil permanece à margem da possibilidade em promover o desenvolvimento autônomo nacional que de fato o coloque como protagonista e capaz de “[...] criar suas próprias tecnologias, de expandir o setor de bens de capital e de controlar seu sistema financeiro e bancário” (ALVES, 1984, p.19).

O pressuposto que a empresa privada seria a válvula motriz para a prosperidade nacional, fez nascer o sentimento de que o país poderia transformar-se em uma grande potência, alusão esta que convenceu grande parte da população, sem que, no entanto, se compreendesse por quais caminhos e a quais ideologias estava, de fato, a serviço. Para Ianni,

Durante algum tempo, a ideia de “potência emergente” certamente encobriu o caráter altamente subordinado do tipo de desenvolvimento capitalista que se realizava no país. Talvez não seja por acaso que as formulações sobre a potência emergente apareceram simultaneamente, nos escritos de técnicos e ideólogos nacionais e estrangeiros. Neste ponto, convém observar que a hipótese de potência emergente carregava também a ideia de “aliado preferencial” dos Estados Unidos, em questões econômicas, políticas e militares relativas à América do Sul (IANNI, 1984, p. 72).

Permeados pela ganância da “super potência mundial” imbuídos pelo discurso do desenvolvimento, estabeleceram-se vários acordos bilaterais, inclusive educacionais, como veremos posteriormente, visando a produção de uma massa trabalhadora iludida e que fosse capaz de assumir para si ‘o sonho americano’, ou seja, de enriquecimento por meio de um trabalho recompensador a serviço do desenvolvimento nacional, sem perceberem o quanto

seriam explorados e expropriados de seu próprio trabalho. Neste sentido, o discurso ideológico ecoava pela voz do então presidente Ernesto Geisel em março de 1974

Um projeto nacional de grandeza para a Pátria, alicerçado no binômio indissolúvel do desenvolvimento e da segurança, empolga, em todos os quadrantes, a alma popular e estimula realizações cada vez mais admiráveis, mesmo à custa de sacrifícios maiores³ (IANNI, 1984, p. 73).

Evidente que os sacrifícios não eram elencados, uma vez que se desvalorizava questões importantes e de necessidades básicas da população, tais como educação, habitação, saúde pública e supervalorização das condições da defesa militar. Assim, buscava-se convencer toda a classe trabalhadora, de que em médio prazo o país teria sua economia equilibrada e com condições competitivas igualitárias aos países desenvolvidos, ao mesmo tempo em que tinham seus direitos recém conquistados sob a mira do golpe a fim de destruí-los, caracterizando-se como um verdadeiro assalto à constituição do processo democrático, era “[...] necessário o sacrifício de sucessivas gerações⁴” (ALVES, 1984, p. 51).

A organização do golpe foi uma resposta à alusão que se fazia a uma possível revolução socialista que estaria sendo gerada aos poucos sob a participação de segmentos importantes da população que até então não possuíam espaço, época em que inclusive a burguesia nacional passou a gozar de maior espaço democrático. Para Netto (2014, p. 77) “[...] o golpe de 1º de abril, solução política imposta pela força, derrotando as forças democráticas, nacionais e populares, significou a derrota de uma alternativa de desenvolvimento econômico-social e político”. Assim, o Golpe de 1964, apontado como contra revolução burguesa, acirrou a luta de classes, priorizou privilégios ao capital estrangeiro, ampliou as ações dos tecnocratas, o Estado em si, sob a estrutura militar se pôs a serviço da burguesia financeira e monopolista. Seu maior objetivo foi o de evitar o crescimento interno a partir do desenvolvimento dependente, o que gerou a potencialização dos problemas sociais até então não resolvidos, surgimento de outros, tais como a ampliação das desigualdades sociais regionais causadas inclusive pela má e díspar distribuição de renda, avanços consubstanciais nos índices de desemprego, levando a maioria da população a condições precárias de vida. Foi, como bem defendido por Netto (2014, p. 77) “[...] inequivocamente reacionário”.

[...] a dependência implica o desenvolvimento de “classes clientelísticas” cujos interesses associam-se, por meio da propriedade conjunta e dos mecanismos formais

³ Discurso do General Ernesto Geisel, proferido ao receber o cargo de Presidente da República Federativa do Brasil, publicado no jornal O Estado de São Paulo em 14 de março de 1974, p. 5.

⁴ Afirmativa constante no Manual da Escola Superior de Guerra, p. 339.

de cooperação, ao capital estrangeiro, e que portanto apoiam ativamente a penetração internacional da economia nacional. A essência do capitalismo dependente só pode ser compreendida, assim, no contexto das relações de dominação que caracterizam o sistema internacional (ALVES, p. 21).

O discurso da segurança nacional tinha seu papel na configuração da estrutura que se organizava, pois ideologicamente é uma forma extremamente articulada com o objetivo claro de manter a ordem e a aceitação da legitimação burguesa, imposições próprias de um regime ditatorial que necessitava perpetuar o *status quo* ou, como afirma Alves (1984, p. 23), “[...] um instrumento utilizado pelas classes dominantes, associadas ao capital estrangeiro, para justificar e legitimar a perpetuação por meios não-democráticos de um modelo altamente explorador de desenvolvimento dependente”. A articulação política e econômica constituiu-se em forças extremamente interessadas e voltadas a atender aos interesses do capital estrangeiro, ampliando-se a divisão entre as classes sociais, bem como o processo de convencimento da população de que seria o único caminho viável à “Ordem” e ao “Progresso” da nação. A participação norte-americana foi fundamental no decorrer de todo o planejamento pré golpe, principalmente no que diz respeito à desestabilização e descrença no governo de João Goulart, para tanto, institutos criados na década de 1940, como a Escola Superior de Guerra (ESG), o Instituto de Pesquisa e estudos Sociais (IPES) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) serviram para promover a ideologia de dominação classista.

A Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento foi formulada pela ESG, em colaboração com o IPES e o IBAD, num período de 25 anos. Trata-se de abrangente corpo teórico constituído de elementos ideológicos e de diretrizes para a infiltração, coleta de informações e planejamento político-econômico de programas governamentais. Permite o estabelecimento e avaliação dos componentes estruturais do Estado e fornece elementos para o desenvolvimento de metas e o planejamento administrativo periódicos (ALVES, 1984, p. 35).

Claramente o IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) e o IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática)⁵ constituíram-se em órgãos nos quais se concentrava um novo bloco histórico⁶ com o intuito de articular e manter o poder da elite brasileira, uma vez

⁵ Não é nossa intenção desenvolver neste texto a organização destes institutos no golpe civil-militar e suas ações que, de fato, fortaleceram o grupo hegemônico. Sobre isto, consultar DREIFUSS, René Armand. **1964 a conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe**. São Paulo: Vozes, 1987.

⁶ Para Gramsci no interior do bloco-histórico mantém-se um movimento dialético, a estrutura não determina a superestrutura, pois esta também exerce influência naquela por intermédio dos intelectuais envolvidos. No interior do bloco histórico travam-se as lutas e conflitos para a manutenção da hegemonia. Deve-se, ainda levar em consideração o movimento histórico que as determinam. Nesse sentido, o intelectual em questão, capaz de organizar uma nova hegemonia ideológica a favor dos subalternos, deverá, obrigatoriamente, vincular-se a essa classe e auxiliá-la no desenvolvimento da consciência de classe. A elite mantém o bloco-histórico de seu interesse.

que seu papel era “[...] a neutralização do dispositivo popular de João Goulart e a minimização do apoio militar a diretrizes políticas socialistas ou populistas (DREIFUS, 1987, p. 362). Dessa forma, o bloco histórico (emprestando aqui a concepção gramsciana), que se constituiu na estrutura, garantiria a segurança nacional utilizando-se tanto da coerção, quanto do conformismo para de fato se estabelecer como grupo hegemônico, caracterizando assim o papel do IPES e do IPAD na conjuntura que se delineava.

Segundo Gramsci, o Estado não se apresenta apenas como um aparato político-militar pelo qual a classe dominante organiza a coerção sobre o conjunto dos indivíduos, mas como um instrumento ampliado da dominação de classe que além de deter o monopólio da repressão e da violência, é capaz de fazer valer os interesses dominantes através do convencimento, da persuasão, da conquista do consentimento por parte dos dominados [...] (COSTA, 2011, p. 11).

As ações canalizavam-se de modo a mobilizar o conjunto da sociedade aos interesses hegemônicos da ocasião, por assim dizer, não podemos deixar de considerar o contexto da Guerra Fria à época, entre Estados Unidos e União soviética, o que era muito bem utilizado como argumento a fim de encontrar o consenso entre a maioria da população, a qual temia o avanço das forças comunistas. O fato de se ter um conflito entre duas grandes potências, exigiu-se do Brasil um determinado posicionamento, pois, como aponta Alves (1984, p. 46) a respeito dos estudos realizados pelo General Golbery do Couto e Silva em Geopolítica do Brasil, “[...] num clima de guerra total e permanente, não há lugar para a neutralidade”. O próprio posicionamento geográfico do Brasil, somado aos demais fatores, determinou seu posicionamento político, assim como os demais países da América Latina: o comprometimento estava diante dos ditames do estado mínimo, das condições estadunidenses e, conseqüentemente, à sua lógica capitalista. Conforme nos lembra Netto (2014, p. 90), o então embaixador brasileiro nos Estados Unidos, nomeado por Castelo Branco, Juracy Magalhães, afirmou que “[...] o que é bom para os Estados Unidos é bom para o Brasil”.

O golpe de 1º de abril não pode ser compreendido fora do contexto da *guerra fria* quando, sob o hegemonismo norte-americano numa conjuntura em que se modificava profundamente a divisão internacional do trabalho (e, logo, as relações econômicas entre os *centros* capitalistas e as suas periferias), os núcleos imperialistas patrocinaram a *contrarrevolução preventiva em escala mundial* (NETTO, 2014, p. 74 grifos do autor).

O imperialismo, em todas as suas formas e de modo globalizado necessitava buscar novos mercados de produtividade e os países para além de suas fronteiras e que ainda não tivessem atingido seu próprio desenvolvimento, como o Brasil, eram pontos estratégicos, já

que apresentavam razoável organização urbana, excelentes condições de recursos naturais, ampla possibilidade de força de trabalho, bastando apenas dobrar-se às exigências do capital imperialista. As condições necessárias, em território brasileiro, foram conquistadas com maestria e sem grandes esforços, pois “[...] as principais exigências para essa nova inserção consistiam em manter/ampliar garantias de ampla liberdade para os capitais estrangeiros e reduzir ao mínimo as condições para que os trabalhadores resistissem à exploração acentuada de que seria alvo” (NETTO, 2014, p. 78). A exploração dos trabalhadores foi escancarada por meio da nova política de arrocho salarial⁷, limitações quanto ao direito de greve, alterações quanto á estabilidade de qualquer emprego a partir de dez anos de efetivo serviços à empresa e, a conseqüente criação do FGTS (Fundo de Garantia por Tempo de Serviço), política esta que passou a onerar menos as contas empresariais, no caso de dispensa do trabalhador, o qual passa a receber a indenização pela qual ele próprio contribui com 8% de seu salário.

É indiscutível, portanto, que

A articulação entre os empresários e os militares conduziu ao golpe civil-militar desencadeado em 31 de março e consumado em 1º de abril de 1964. Saíram vitoriosas, portanto, as forças socioeconômicas dominantes, o que implicou a adequação da ideologia política ao modelo econômico. Em conseqüência, o nacionalismo desenvolvimentista foi substituído pela doutrina da interdependência. Consumou-se, desse modo, uma ruptura política, considerada necessária para preservar a ordem socioeconômica, pois se temia que a persistência dos grupos que então controlavam o poder político formal viesse a provocar uma ruptura no plano socioeconômico (SAVIANI, 2008a, p. 294).

As ações políticas da ditadura civil-militar foram respondidas com certo nível de organização por alguns grupos como sindicatos, estudantes, intelectuais, os quais reivindicavam os direitos suprimidos, outrora conquistados com muita luta. Proclamados de terroristas pelo regime então instituído, o revés veio por meio da violência. As ações da linha dura do governo militar não poupou o uso da coerção física, em que a tortura e o assassinato estavam liberados. Foram de fato os chamados *anos de chumbo*, anos em que a violação das condições mínimas para a construção da democracia sofreu ataques simultâneos e de toda ordem a fim de desconstruir os direitos políticos e humanos ao longo de 20 anos, fosse por meio do medo, da opressão ou de torturas e assassinatos legalizados.

A promessa de que a intervenção seria apenas até a próxima eleição livre, com data marcada para outubro de 1965 não se concretizou, de modo que o então presidente, general Castelo Branco fez com que se aprovasse uma emenda constitucional a fim de prorrogar seu mandato até 15 de março de 1967, postergando as eleições para novembro de 1966, o que

⁷ Sobre a política salarial implantada pela ditadura a partir de 1964, ou seja, a política do crescente arrocho salarial, consultar dados apontados por Netto (2014, p. 92-93).

também não ocorreu. De forma contraditória a arte, a cultura e as ciências em geral ganharam destaque nos anos que se seguiram à ditadura configurando sua contrariedade aos atos adotados. O processo que se instalou e da forma como se configurou sofreu resistência por parte da sociedade, principalmente entre os estudantes que tiveram sua representatividade ceifada já no início, com a extinção da UNE (União Nacional dos Estudantes), a qual continuou a organizar reuniões clandestinas. As forças armadas avançaram contra a organização estudantil de todas as formas, sendo que o episódio ocorrido “[...] em 28 de março de 1968, no Rio de Janeiro, uma manifestação pacífica de estudantes, junto do restaurante Calabouço [...] foi interrompida pela Polícia Militar a tiros; atingido no peito, morreu Edson Luís de Lima Souto, que não tinha nenhuma militância política” (NETTO, 2014, p. 128). O ocorrido mobilizou grande parcela da sociedade, inclusive grupos que apoiaram o golpe, a posicionarem-se contrários aos indícios da truculência que marcava as ações da cúpula militar. Posteriormente

[...] o aniversário do golpe foi marcado por uma série de incidentes, com a polícia de um lado e estudantes e população de outro [...]. Na quinta-feira, celebraram-se incontáveis missas pelo sétimo dia da morte do estudante (o que, aliás, repetiu-se nas principais cidades brasileiras, uma vez que o fato repercutia nacionalmente); na igreja da Candelária, o bispo auxiliar e outros 15 padres oficiaram uma cerimônia para um público que lotou o templo, público que à saída, foi perseguido e espancado pela cavalaria da Polícia Militar e agentes do Departamento de Ordem Política e Social/DOPS, que só não cometeram violências mais graves porque foram impedidos pelos dezesseis religiosos (NETTO, 2014, p. 129).

Evidenciava-se assim um cerco junto ao movimento estudantil que, à concepção do regime, necessitava ser reprimido, no entanto, as ações não se arrefeceram e outras manifestações marcaram a luta estudantil contra a ditadura contando com o apoio crescente da população e mobilizando outras categorias a também se organizarem. Conseqüentemente deflagraram-se greves e o movimento dos operários, cujos líderes sindicais foram afastados de suas funções, até a dissolução dos sindicatos. O Estado instituía, em ações extremamente coercitivas, utilizando-se da força e armas, qualquer ato de resistência ao regime, ações estas legalizadas posteriormente pelo Ato Institucional nº 5 “[...] O Estado de Segurança tinha a sua disposição, e estava pronto a empregar, um poder de coerção suficiente” (ALVES, 1984, p. 126). Desta forma, todos os movimentos organizados passaram a ser criminalizados, assim como qualquer forma de contrariedade à ordem estabelecida pelo comando da ditadura.

O referido ato foi baixado no dia 13 de dezembro de 1968, em que se reafirmava parte do conteúdo dos atos Institucionais nº 1 e nº 2, [...] mas havia uma diferença importante: não se estipula prazo para sua vigência. Seriam permanentes os controles e a suspensão das garantias constitucionais” (ALVES, 1984, p. 131). Retirando, portanto os poucos direitos

contidos na constituição de 1967, fruto do próprio processo constitucional de um Estado de exceção, o documento pode ser, segundo Alves assim resumido

1) Poder de fechar o Congresso Nacional e as assembléias estaduais e municipais; 2) direito de cassar os mandatos eleitorais de membros dos poderes Legislativo e Executivo nos níveis federal /estadual e municipal; 3) direito de suspender por dez anos os direitos políticos dos cidadãos, e restituição do “Estatuto dos Cassados”; 4) direito de demitir, remover, aposentar ou pôr em disponibilidade funcionários da burocracia federal, estadual e municipal; 5) direito de demitir ou remover juizes, e suspensão das garantias do judiciário de vitaliciedade, inamovibilidade e estabilidade; 6) poder de decretar estado de sítio sem qualquer dos impedimentos fixados na Constituição de 1967; 7) direito de confiscar bens como punição por corrupção; 8) suspensão da garantia de *habeas corpus* em todos os casos de crimes contra a Segurança Nacional; 9) julgamentos de crimes políticos por tribunal militares; 10) direito de legislar por decreto e baixar outros atos institucionais ou complementares; e finalmente 11) proibição de apreciação pelo judiciário de recursos impetrados por pessoas acusadas em nome do ato Institucional Nº 5. Os réus julgados por tribunais militares não teriam direito a recursos. Todas as disposições do ato permaneceriam em vigência até que o Presidente da República assinasse decreto específico para revogá-lo (ALVES, 1984, p. 131).

O teor do ato institucional Nº 5 evidencia o terror que se instalou, nos anos seguintes, no processo de governabilidade da ditadura civil-militar, revogado apenas em 1979, sob pressão da oposição. Em números, o resultado do referido ato foi bastante satisfatório para o regime, computando-se punição para 1.607 pessoas, até 1974⁸. Dentre os punidos estavam burocratas, militares, políticos, professores, advogados, arquitetos, engenheiros e membros do judiciário, ou seja, intelectuais que contrariavam e resistiam aos ditames da ditadura instalada. O Ato Institucional Nº 5 permitiu torturas e assassinatos em nome da “Segurança Nacional” inaugurando uma fase em que o aparelho repressivo do Estado foi utilizado sem nenhum escrúpulo, decretando-se prisões sem acusações formais e sem mandado, impedindo-se, inclusive, o direito de defesa dos presos políticos, além do fechamento do Congresso Nacional e assembleias estaduais e municipais por tempo indeterminado. Tais encaminhamentos se deram em virtude da necessidade de controle do poder. Fernandes (1982, p. 131), nos alerta que

Toda sociedade estratificada necessita de uma *massa de violência institucionalizada* (que se sobrepõe a uma massa por vezes muito maior de violência intersticial, espontânea e “anárquica”, que se oculta por trás dela e a *específica*), vinculada a duas espécies de funções: 1º) a manutenção, o fortalecimento e o equilíbrio da ordem existente; 2º) a combinação de estabilidade e mudança sociais, de modo a tornar o equilíbrio instável e as transformações sucessivas conciliáveis com a preservação do padrão de civilização a partir do qual se configura a ordem existente (Fernandes, 1982, p. 131).

⁸ Pesquisa minuciosa realizada por Marcus Figueiredo na obra *Legitimidade e coerção no Brasil, pós 64*, citada e referenciada por ALVES (1984, p. 134).

Nessa época as ações do Centro de Operações de Defesa Interna (CODI) e ao seu Destacamento de Informações (DOI), a serviço das autoridades militares em suas três instâncias, efetivavam-se na perseguição e prisão daqueles que consideravam subversivos. Dessa forma, o regime repressivo “[...] instituiu a tortura sistemática como norma procedimental [...]” (NETTO, 2014, p. 137), executada por membros do Exército, da Marinha, da Aeronáutica e das polícias civis e militares, os quais “[...] sem hesitar diante da eliminação física dos adversários, inovou ao criar a figura do “desaparecido político” (NETTO, 2014, p. 137). Tais ações configuraram a reação em cadeia de vários grupos e da sociedade de modo geral, bem como o repúdio de organizações internacionais de defesa de direitos humanos. A oposição respondeu aos ataques do regime com luta armada organizada, acentuando-se ainda mais a perseguição política contra o grupo oposicionista.

Foi durante a vigência do AI-5 que as reformas educacionais, do Ensino Superior (1968) e do Ensino de 1º e 2º Graus (1971) ocorreram. As mudanças legais se faziam necessárias a fim de canalizar esforços de formação às necessidades advindas do modelo econômico proposto e que, além disso, fossem voltadas também aos interesses estadunidenses, uma vez que foram implantadas e implementadas a partir dos acordos entre o Ministério da Educação e a United States Agency for International Development (USAID). Estava assim organizada a estrutura que possibilitaria o consenso para a aceitação e legitimação do regime civil-militar pelo viés educacional. Para Germano (1993, p. 104) “[...] a política educacional faz parte desse contexto, em que o Estado assume um cunho ditatorial”.

1.2 O BANCO MUNDIAL COMO FORÇA MOTRIZ AO “DESENVOLVIMENTO” EDUCACIONAL BRASILEIRO

A fim de estabelecermos as relações existentes entre as ações do Banco Mundial (BIRD) e o seu papel frente ao financiamento das políticas educacionais nos países que se alicerçam segundo seus princípios, não poderíamos deixar de citar sua auto definição, utilizada na introdução do texto de Coraggio (2000, p. 75)

O Banco Mundial está fortemente comprometido em sustentar o apoio à educação. Entretanto, embora financie na atualidade aproximadamente uma quarta parte da ajuda para a educação, seus esforços representam somente cerca de meio por cento do total das despesas com educação nos países em desenvolvimento. Por isso, *a contribuição mais importante do Banco Mundial deve ser seu trabalho de assessoria, concebido para ajudar os governos a desenvolver políticas educativas adequadas às especificidades de seus países. O financiamento do Banco, em geral, será delineado com vistas a influir sobre as mudanças nas despesas e nas políticas das autoridades nacionais* (Banco Mundial, 1995 apud CORAGGIO, 2000, p. 75, grifos do autor).

Evidentemente que a assessoria prestada pelo banco aos países que lhes tomam empréstimos para aplicar em suas políticas educacionais direciona-se estritamente ao processo de formação humana voltada aos interesses capitalistas hegemônicos, de modo que tal tarefa coube ao Banco Mundial desde a sua criação, tendo os Estados Unidos como a maior parte interessada. Fonseca (1998, p. 38) adverte que

[...] em relação ao setor público brasileiro, o banco atua como agência financiadora de projetos para a área de infra-estrutura econômica desde o final da década de 40. A importância central do Banco ampliou-se, a partir dos anos 70, quando passou a constituir uma das principais fontes de financiamento para o setor social, senão a maior delas (FONSECA, 2000, p. 38).

Daí a importância em conhecer a ideologia e as estratégias que estão emaranhadas às ações do Banco, especificamente na década de 1970, quando as políticas públicas educacionais se estabeleceram de modo intrínseco a fim de atender aos interesses dos países economicamente hegemônicos. Se a assessoria é prestada aos países em desenvolvimento, de modo algum é para que estes subtraíam de suas próprias condições os elementos necessários à sua independência econômica.

O Banco Mundial passou a considerar, segundo Fonseca (1998, p. 43) a educação como um fator determinante à produtividade, concebendo-a como algo inerente ao indivíduo, ou seja, os sujeitos deveriam ser preparados para assumirem postos no mercado de trabalho que lhes desse as necessárias condições de superar a pobreza. Nesse aspecto o Banco passa a considerar a educação como um aspecto fundamental ao desenvolvimento econômico, no entanto sob um investimento bastante racional

[...] os documentos políticos da década de 70 apresentavam algumas estratégias para diminuir o custo da educação, como a formação extra-escolar ou não-formal; a utilização do ensino de massas, via rádio e televisão e do ensino programado, entre outros. Já se cogitava, à época, na cartilha das despesas educacionais com a comunidade [...] (FONSECA, 1998, p. 51).

Evidente que as condições de responsabilidade do Estado seriam mínimas, de modo que o próprio aluno deveria se precaver quanto aos aspectos financeiros dos quais deveria dispor, revelando-se uma política seletiva e excludente em sua gênese. Fonseca (1998, p.), traduz tal assertiva [...] desde que é necessário selecionar os alunos que passarão para os níveis superiores de ensino, os critérios e procedimentos de seleção adotados se revestem de importância crucial. O Banco apoiará os critérios dos mecanismos de seleção utilizados pelo país” (BIRD, 1980a, p. 99 tradução apud FONSECA, 2000, p. 52).

Nas palavras de Arruda, (2000, p. 70),

[...] o Banco Mundial é uma instituição paradoxal. Seus recursos, a natureza de seus objetivos e o alcance da sua ação são de caráter essencialmente público, mas sua prática é predominantemente a de um grande banco comercial privado. Sua lealdade nominal é ao conjunto dos países membros, mas em termos reais o banco é sempre presidido por um norte americano e suas políticas coincidem principalmente com os interesses dos governos e das elites do mundo industrializado, sobretudo dos EUA (ARRUDA, 2000, p.70).

Ao analisarmos as Leis da Reforma do Ensino, das quais trataremos a seguir, é salutar que, principalmente, o posicionamento do BIRD esteja presente, uma vez que, se a possibilidade de ampliação de escolarização obrigatória é adotada por um determinado governo, como é a principal característica da Lei 5.692/71, a intenção do poder dominante não se estabelece a partir do entendimento em se garantir as mesmas possibilidades de ascensão a graus mais elevados de acesso ao conhecimento e à cultura a todos, visto que este não é o objetivo proposto.

1.3 AS REFORMAS EDUCACIONAIS DA DITADURA: ARTICULAÇÃO COM OS TRÊS NÍVEIS DE ENSINO OU PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO ALIGEIRADA?

A eclosão da ditadura civil-militar não se ateve apenas nos fatores econômicos e financeiros, mesmo porque, para lograr o êxito necessitava dispensar esforços também sobre o sistema educacional. Para Sanfelice (2008, p. 361) “[...] ditadura civil-militar, fruto de alianças internas e externas ao país, representante de interesses da burguesia e do capital, das classes médias, não titubeou em expressar seus propósitos no que dizia respeito aos assuntos educacionais”.

Em 1966 vários acordos foram assinados entre o Ministério da Educação e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States Agency for International Development), conhecida como USAID, os quais antecederam as reformas e já desenhavam o cenário educacional do país planejado no interior do IPES, entoadado pela teoria do capital humano⁹ e, logicamente, recaindo sobre os aspectos educacionais, de modo que estabeleceu a

[...] formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão-de-obra técnica requerida pelo

⁹ “O conceito de capital humano foi explicitamente produzido a partir da década de 60 por economistas liberais – notadamente ingleses e norte-americanos – que se preocupavam em encontrar fórmulas que compatibilizassem educação e desenvolvimento econômico à distribuição de renda, sem questionar as relações de produção capitalistas” (GERMANO, 2011, p. 140). Sobre este aspecto trataremos com maior aprofundamento no Capítulo II.

mercado de trabalho; na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta duração voltados para o atendimento de demanda de profissionais qualificados; no destaque conferido à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para a racionalização dos investimentos e aumento da produtividade [...] (SAVIANI, 2008, p. 345).

Cunha e Góes (1991, p. 33) transcrevem a lista das ementas dos acordos e suas respectivas datas, compilados por Otaíza de Oliveira Romanelli

a) 26 de junho de 1964: Acordo MEC-USAID para Aperfeiçoamento do Ensino Primário; b) 31 de março de 1965: Acordo MEC- Contap (Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso)- USAID para melhoria do Ensino Médio; c) 29 de dezembro de 1965: Acordo MEC-USAID para dar continuidade e suplementar com recursos e pessoal o primeiro acordo para o ensino primário; d) 05 de maio de 1966: Acordo do Ministério da Agricultura-Contap-USAID, para treinamento de técnicos rurais; 24 de junho de 1966: Acordo MEC-Contap-USAID, de assessoria para expansão e aperfeiçoamento do quadro de professores de ensino médio e proposta de reformulação das faculdades de Filosofia do Brasil; f) 30 de junho de 1966: Acordo MEC-USAID, de assessoria para a modernização da administração universitária; g) 30 de dezembro de 1966: Acordo MEC-INEP-Contap-USAID, sob a forma de termo aditivo dos acordos para aperfeiçoamento do ensino primário; nesse acordo aparece, pela primeira vez, entre os objetivos, o de “elaborar planos específicos para melhor entrosamento da educação primária com a secundária e a superior”; h) 30 de dezembro de 1966: Acordo MEC-Sudene-Contap-USAID, para criação do Centro de Treinamento Educacional de Pernambuco; i) 6 de janeiro de 1967: Acordo MEC-SNEL (Sindicato Nacional dos Editores de Livros) –USAID, de cooperação para publicações técnicas, científicas e educacionais (por esse acordo, seriam colocados, no prazo de três anos, a contar de 1967, 51 milhões de livros nas escolas; ao EC ao SNEL caberiam apenas responsabilidades de execução, mas aos técnicos da USAID todo o controle [...]); j) Acordo MEC-USAID de reformulação do primeiro acordo de assessoria à modernização das universidades, então substituído por assessoria do planejamento do ensino superior, vigente até 30 de junho de 1969; k) 27 de novembro de 1967: Acordo MEC-Contap-USAID de cooperação para a continuidade complementar o primeiro acordo para desenvolvimento do ensino médio (CUNHA; GÓES, 1991, p. 33-34, grifos nossos).

Diante do contexto que se estabeleceu, sob imensa repressão, principalmente sobre os intelectuais e educadores comprometidos com o processo de transformação social, o qual foi interrompido por meio da instalação do regime ditatorial militar de 1964, não houve condições de resistência para que as reformas, com interesses estadunidenses e da elite dominante brasileira, fossem encaminhadas. Segundo Cunha e Góes (1991, p. 33) “[...] os acordos MEC-USAID cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, o médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos. A proposta da USAID não deixava brecha”. As reformas contemplaram todos os níveis de formação e seu objetivo maior era o aligeiramento na formação e constituição de mão de obra para o atendimento das necessidades de mercado que se estabeleciam econômica e financeiramente.

1.3.1 LEI Nº 5.540/68 – A LEI DA REFORMA UNIVERSITÁRIA

A primeira reforma de ensino contemplou o Ensino Superior, conhecida como *Lei da Reforma Universitária*, a Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, que [...] fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências” (BRASIL, 1968, p.01), foi um dos resultados dos acordos firmados entre o MEC e a USAID. A referida lei obrigava a todas as universidades e faculdades particulares a reorganizarem-se aos moldes do que já havia sido imposto às universidades federais, tais como a estrutura departamental “[...] maneira encontrada para juntar no mesmo “lugar” da universidade todos os professores, pesquisadores, laboratórios e outros recursos de um mesmo campo de conhecimento [...] para que cada uma das grandes especialidades prestasse serviço a toda a universidade” (CUNHA; GÓES, 1991, p. 83), ao mesmo tempo em que segregou e desmobilizou alunos e professores. Desse modo um professor de um determinado departamento atenderia às demandas de diferentes cursos com relação à sua disciplina. Os acadêmicos, por sua vez, matriculavam-se em disciplinas que lhe davam direito ao cumprimento de um número específico de créditos, e, dessa forma, um único professor agregava um grande número de alunos de diferentes cursos, fato este que gerava contenção nas despesas do governo com a folha de pagamento dos docentes.

Foram graves as consequências instituídas por meio da organização de turmas pelo sistema de cumprimento de créditos, como, por exemplo, a desestabilização da organização estudantil, duramente perseguida desde a instituição do golpe, o resultado pedagógico que, além de se considerar a superlotação da classe, ofertava-se aos alunos de diferentes áreas do conhecimento, sem que o professor pudesse dar o devido suporte aos alunos com maior ou menor dificuldade, ou seja, o conhecimento era tratado de modo linear, sem atender as especificidades de cada grupo.

No entanto, podemos elencar algumas conquistas concernentes à reforma ao longo da história, pois “[...] modernizou uma parte significativa das universidades federais e determinadas instituições estaduais e confessionais, que incorporaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela reforma” (MARTINS, 2009, p. 16). A Reforma possibilitou a extinção do sistema de cátedra vitalícia, estabelecendo o direito da carreira docente no Ensino Superior e, conseqüentemente, o ingresso e progressão à titulação acadêmica. Nesse sentido, a pós-graduação brasileira passou a receber maior atenção das agências de fomento, até mesmo porque o contexto histórico necessitava das ações voltadas às pesquisas, sendo, portanto, uma prerrogativa importante que deve ser considerada

fundamental, uma vez que a formação pós graduada se dava no estrangeiro. A implantação dos cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado lograram êxito e os programas de iniciação científica se corporificaram nos mais diversos cursos de graduação, sendo possível às instituições de ensino superior organizarem-se sob as novas regras, passando, então, a estruturar-se no tripé ensino, pesquisa e extensão.

A Reforma Universitária se deu, portanto, de forma antagônica

[...] de um lado, a demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, a autonomia universitária, mais verbas para desenvolver pesquisas e mais vagas para ampliar o raio de ação da universidade; de outro lado, a demanda por grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar de 1964 que buscava vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional (SAVIANI, 2008, p. 374).

Fernandes (1975, p. 64) aponta a Reforma Universitária como “[...] expediente de neutralização política de tensões internas [...]” afirmando que não vislumbrou a nenhuma perspectiva de mudanças educacionais, assim como não foi ao encontro das expectativas de nenhuma categoria diretamente interessada nas alterações consubstanciais e necessárias à estruturação do ensino superior. Segundo o autor a reforma universitária

[...] não atende as reivindicações do movimento estudantil – e, portanto, não silencia a “rebelião de jovens” – e não satisfaz às aspirações de professores, cientistas, técnicos, educadores e leigos radicais, que pretendiam uma universidade à altura das exigências educacionais da civilização baseada na ciência e na tecnologia científica. [...] deixa de corresponder às expectativas dos círculos empresariais, dos homens de ação que lidam com os problemas humanos do crescimento econômico dependente e não possuem meios para resolvê-los, pelo baixo patamar do ensino superior tradicional e por seu rendimento ínfimo (FERNANDES, 1975, p. 64).

A política educacional, de modo geral, mas sobremaneira a voltada para o ensino superior desenvolveu-se apenas tendo por princípios o mercado capitalista, marcada pela qualificação de mão-de-obra em que houve o predomínio da teoria do capital humano desenvolvida nos moldes ingleses e estadunidenses nos anos de 1960. Em tais moldes a educação é planejada e “[...] inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade” (SAVIANI, 2008b, p. 381), ou seja, a educação passa a obedecer à lógica empresarial, deixando de se configurar como direito inalienável, para tornar-se mercadoria, o conhecimento historicamente acumulado pelo conjunto dos homens, passa a ser moeda de troca a fim de atender aos interesses emergentes do *Brasil potência*¹⁰. Fernandez (1975, p.

¹⁰ Nas palavras de Saviani (2008b, p. 374), os militares forjaram as palavras de ordem “Brasil grande” e “Brasil potência”, criando um clima de euforia favorecido pela vitória da seleção brasileira na Copa do Mundo realizada no México em 1971.

207-208) adverte que “[...] entendemos a reforma universitária consentida¹¹ como uma manifestação de tutela política e como mera panaceia. Não podemos aceitá-la porque ela não flui de nossa vontade, não responde aos anseios que animam as nossas lutas pela construção da universidade e não possui fundamentos democráticos legítimos”.

A reforma caracterizou-se, assim, como uma ação que tinha por objetivo a manutenção da ordem estabelecida, de modo que, ao mesmo tempo em que ampliava o número de vagas, reivindicação do movimento estudantil e da sociedade como um todo, permanecia destinada à elite, não alterando o quadro histórico até então constituído. No entanto, foi a primeira vez que se pensou em uma política educacional de nível superior articulada aos níveis anteriores de ensino, pois no âmbito da formação acadêmica, deu-se a formação de professores para atuarem no ensino de primeiro e de segundo graus, também reformados pela Lei 5.692 de 1971. A formação superior como um todo passou por intensas reformulações, como já abordamos anteriormente, sendo de fundamental importância a estrutura pela qual se dá a formação de professores a partir da Indicação s/n, aprovada em 09 de outubro de 1964, pelo Conselho Federal de Educação, cujo proponente fora Newton Sucupira. O referido documento, intitulado como “Sobre o exame de suficiência e formação do professor polivalente para o ciclo ginásial” (NASCIMENTO, 2012, p. 340), justifica a criação das licenciaturas curtas¹², a fim de atender a demanda advinda pela ampliação da educação básica, uma vez que passou de quatro para oito anos obrigatórios, ou seja, era necessário alavancar a formação de maior número possível de professores, questão que trataremos no subtítulo posterior.

Segundo Glaser (1993, p. 101),

A interpretação e a aplicação das normas que ainda refletem tanto a reforma propagada pela Lei 5.692/71, quanto à Reforma Universitária de 1968, sabe-se que não foram de todo satisfatórias. O improvisado e o adiamento de soluções para uma mais adequada formação do professor fizeram a tônica de toda a década. Todavia,

¹¹ Florestan Fernandes denominou a reforma universitária como “reforma consentida” por não alterar o caráter elitista, característico do ensino superior brasileiro. Embora os integrantes do GT, responsáveis por colaborar com a elaboração da reforma apresentassem elevado nível de competência para a construção progressista e inovadora da nova proposta, o grupo se deparou com alguns sérios problemas, tais como: tempo disponível para a formulação da proposta; o Governo que encomendara e constituíra o grupo assumiu o poder diante de um golpe de Estado, o que lhe tirava a legitimidade e o desejo de construção de uma nação democrática e que refletia, de fato, os interesses da burguesia conservadora; os intelectuais envolvidos advinham de diferentes setores e, portanto, o consenso no GT se tornaria inatingível diante de diferentes interesses que devem emergir da universidade, sendo que o resultado foi “[...] um simples “repertório” de soluções realistas e de medidas operacionais que permitam racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade” (FERNANDES, 1975, p. 2017).

¹² As licenciaturas curtas implantadas e implementadas em nível superior a partir de 1968 deveriam apresentar-se sob caráter transitório, no entanto, houve um crescimento progressivo em sua oferta, tendo seu cessamento apenas em 1986 e correspondiam à formação para as seguintes áreas Letras (português e uma língua viva), Estudos Sociais (História, Geografia e Organização Social e Política do Brasil) e Ciências (Ciências físico-biológicas, Iniciação às Ciências e Matemática).

nesta mesma década, eclodiram estudos, pesquisas, discursos sobre a formação do professor (GLASER, 1993, p. 101).

Improviso é de fato a palavra adequada ao se tratar de formação de professores constante na referida indicação, uma vez que o próprio conselheiro Newton Sucupira utiliza-se das seguintes palavras para defender a formação aligeirada proposta no CFE, “[...] o desafio que enfrentamos é, justamente, de treinar o maior número de professores com o mínimo de habilitação necessária e no menos tempo possível” (BRASIL, CFE, 1964) e sugere, dentre outras, a seguinte medida “[...] programar cursos intensivos de um a dois semestres destinados a preparar os candidatos ao exame de suficiência. Tais cursos poderiam ser realizados em convênio com as próprias Faculdades de Filosofia ou deslocando equipes de professores para as localidades onde não as houvesse [...]” (BRASIL, CFE, 1964).

Portanto, com o intuito de formar o maior número de professores em pouco tempo, a proposta do CFE se consubstancia e se efetiva com a aprovação da lei 5.540/68 e, posteriormente, da lei 5.692/71, além de atender a forte tendência daquele contexto pela ampliação de vagas nos cursos superiores. Ferreira (1983, p. 03) chama a atenção para o fato de que “[...] a fragmentação da graduação parece ter sido, também, uma forma encontrada pelas autoridades para conter o fluxo de estudantes no ensino superior, aliviando a pressão sobre a Universidade”. Ou seja, em pouco tempo, economizando tempo, recursos financeiros, materiais, estruturais e até mesmo humanos, garantia-se a certificação em nível superior para um maior número de pessoas.

1.3.2 LEI Nº 5.692/71 – A LEI DA REFORMA DO ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

Assim como a lei da Reforma Universitária, a lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus foi consequência dos acordos MEC/USAID assinados bilateralmente entre Brasil e Estados Unidos. Um dos aspectos bastante peculiar e, ao mesmo tempo contraditório, para um regime autoritário, foi a ampliação do tempo obrigatório de escolarização, pois a elite até então não mediu esforços para excluir a classe trabalhadora dos espaços educativos formais. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024 de 1961 garantia a educação básica composta por apenas quatro anos de escolarização obrigatória no ensino primário, exigindo o exame admissional para a continuidade dos estudos no ensino ginásial. A Reforma unificou os dois ciclos, criando o ensino de 1º grau, garantindo o acesso gratuito à educação por um período de oito anos (1ª à 8ª séries).

A estrutura do sistema de ensino modificou-se, houve necessidade da ampliação de vagas para atender à nova demanda, de modo que com o financiamento estadunidense já

estabelecido nos acordos e posteriormente pela “Aliança para o Progresso”, foram construídos novos estabelecimentos escolares.

Para Bittar e Bittar, (2012, p. 162),

[...] tendo feito a Reforma ‘antes que os outros a fizessem’ [...] a ditadura militar editou também a reforma do ensino fundamental conhecida como Lei 5.692 de 1971, transformando o antigo curso primário, de quatro anos, e o ginásio de quatro anos, em oito anos de escolaridade obrigatória.

As autoras Bittar e Bittar (2012, p. 162) enfatizam ainda que essa Reforma tinha por objetivo “[...] conferir um novo caráter ao segundo grau de ensino, com o propósito de lhe conferir caráter terminal e de diminuir a demanda sobre o ensino superior [...]”. Podemos afirmar, por meio desta assertiva que, embora a reforma se apresentasse sob um caráter democrático, uma vez que ampliou o tempo de escolarização, fora na verdade uma proposta de escola altamente interessada, em uma concepção gramsciana¹³. Assim sendo, a escola que a Lei 5.692 propôs, visava claramente a produção de mão de obra excedente a fim de atingir os objetivos estabelecidos no contexto econômico, ou seja, a promoção do desenvolvimento industrial estadunidense em território brasileiro.

A Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus previa a articulação entre os dois níveis de ensino, sendo que às quatro séries finais da primeira etapa (5ª à 8ª séries) caberiam vocacionar para o trabalho. Para isso o currículo escolar era composto por quatro disciplinas técnicas que teriam, impreterivelmente, a função de apresentar quatro áreas distintas para o exercício profissional, a saber: técnicas comerciais, técnicas industriais, técnicas agrícolas e educação para o lar, posteriormente denominada de indústria caseira.

Com as exigências legais, foram construídas escolas que atendessem às novas necessidades, tendo assim salas ambiente para as disciplinas técnicas e laboratórios. Estas escolas inicialmente foram denominadas de Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT’s). É salutar destacar que para o contexto da época a reforma do 1º Grau teria uma forte responsabilidade na formação dos jovens, como podemos conferir nas palavras de Gildásio Amado, que, para Cunha (2005, p. 170), fora “[...] o principal mentor do novo tipo de ensino”

O ginásio polivalente atende melhor que os ginásios diferenciados aos princípios de justiça em educação, em sua dupla expressão de acesso ao maior número possível de adolescentes ao ensino de segundo grau e de adequação do ensino às peculiaridades pessoais; atende ao objetivo de melhor comunicação entre as classes, fazendo da escola não um reflexo de estratificação mas um instrumento de integração social; atende aos objetivos do progresso econômico, fazendo convergir para as ocupações a força jovem de trabalho, na medida de suas atividades pessoais e, portanto,

¹³ Destacamos aqui a concepção gramsciana de escola interessada, sob a qual o capital determina objetivos específicos à sua estruturação, desenvolvimento e reestruturação, em detrimento ao desenvolvimento omnilateral, ou seja o desenvolvimento integral humano em todos os seus aspectos.

garantindo o mais adequado aproveitamento da maior riqueza de um país, que são as potencialidades de sua juventude; atende, portanto, à pedagogia, ao desenvolvimento social, aos interesses da economia e, como síntese de todos os seus fins, ao ideal democrático de igualdade de direitos (AMADO, 1968, p.156 apud CUNHA, 2005, p. 170).

Abordamos no início deste capítulo os interesses burgueses do projeto nacional-desenvolvimentista que marcou a história da educação brasileira desde a década de 1920 em função do processo de industrialização pelo qual o Brasil passou a incorporar, em função das necessidades do mercado capitalista estrangeiro. “A cronologia dos acontecimentos é reveladora da lógica economicista que presidia os objetivos propugnados pelos governos dos generais-presidentes “[...] a educação seguia a lógica dos interesses econômicos” (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 340-341). Tal bandeira ganhou apoio geral da sociedade, uma vez que o discurso em voga preconizava a necessidade da produção nacional e a prerrogativa de diminuição da política de importações, “[...] essa intensificação na entrada de capitais foi vista e aceita como necessária à execução do projeto de desenvolvimento [...]” (RIBEIRO, 2010, p. 119). Para Saviani (2008b, p. 293), “[...] em 1960 [...] já não dependíamos mais das manufaturas trazidas do exterior. A meta da industrialização havia sido atingida”.

Os conflitos de interesses assim se instalaram ao mesmo tempo que as empresas norte-americanas. Por um lado, a burguesia e as classes médias apresentavam-se satisfeitas, pois para estes “[...] a industrialização era um fim em si mesmo, para o operariado e as forças de esquerda tratava-se apenas de uma etapa” (SAVIANI, 2008, p.293). Ou seja, para estas não bastava a mera implantação de indústrias, era necessário nacionalizá-las, além de, segundo Saviani (2008, p.293), instituir o controle de remessa de lucros, *royalties* e dividendos, assim como organizar a reforma de base. Tais preceitos entraram em embate com os interesses do sistema vigente, sendo necessário estabelecer critérios a fim de frear a propagação da ideologia socialista.

Neste sentido, estabeleceu-se a união entre empresários e os militares, instituindo-se o golpe civil-militar em 1964 a fim de “[...] assegurar a continuidade da ordem socioeconômica [...]” (SAVIANI, 2008, p. 294). Diante de tal contexto e sofrendo influência da teoria do capital humano, a educação passa a ser um aspecto importante à efetivação do modelo de desenvolvimento pretendido, o que justifica a reforma em questão, pois a mesma é organizada tendo por base os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, de modo a torná-la objetiva e operacional a fim de “[...] se viabilizar o *slogan* ‘Brasil Grande Potência’” (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 343).

Para Bittar e Ferreira Jr. (2008, p. 343)

Os tecnocratas defendiam como pressuposto básico a aplicação da ‘teoria do capital humano’ como fundamentação teórico-metodológica instrumental para o aumento da produtividade econômica da sociedade. A tecnocracia brasileira era filiada aos ditames emanados da ‘escola econômica’ sediada em Chicago (EUA) e, portanto, afeita às teorias aplicadas à educação desenvolvidas por Theodore W. Schultz.

Nessa lógica, são pré-determinados os objetivos da educação nacional de modo a estabelecer as relações internacionais com a clara intenção ao desenvolvimento norte-americano em território brasileiro por meio do Plano Decenal Aliança para o Progresso, iniciativa estadunidense que dotou os países da América Latina, entre estes o Brasil, de recursos financeiros e técnicos voltados à educação, proclamados pelo então presidente Kennedy

[...] eu conclamo todos os povos do hemisfério a juntar-se em uma Aliança para o Progresso - *Alianza para El Progreso* – um vasto esforço cooperativo, sem paralelo em sua magnitude e nobreza de propósitos, para satisfazer as necessidades básicas dos povos americanos por casa, trabalho e terra, saúde e escola – *techo, trabajo e tierra, salud y escuela* [...] Eu proponho que a república Americana dê início a um plano de 10 anos para as Américas, um plano para transformar os anos 60 na década do desenvolvimento (KENNEDY, 1961, apud RIBEIRO, 2006, p. 157-158).

No mesmo ano, 1961, instituiu-se a United States Agency for International Development (USAID), tendo por função a mobilização do planejamento de ações para a efetivação do programa, o que, na educação, foi garantido por meio dos acordos MEC-USAID, dos quais já tratamos neste capítulo e que, segundo Cunha (1999, p. 33), vieram de fato buscar a articulação entre os três níveis de ensino, de acordo com a estrutura da educação brasileira da época. Assim afirma o autor “[...] os acordos MEC-USAID cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, treinamentos de professores e a produção e veiculação de livros didáticos”.

Relembramos que tais acordos estruturaram-se de modo a dar prosseguimento às reformas educacionais, sendo que o acordo firmado em 30 de dezembro de 1966, denominado como “[...] acordo MEC-INEP-Contap¹⁴-USAID, sob forma de aditivo dos acordos para o aperfeiçoamento do ensino primário; nesse acordo aparece, pela primeira vez, entre os objetivos, o de elaborar planos específicos para melhor **entrosamento entre a educação primária, secundária e a superior**” (CUNHA, 1999, p. 33 grifos nossos).

Este acordo foi o estopim à organização da estrutura e funcionamento da educação brasileira estabelecida, entre outros encaminhamentos, por meio da elaboração e aprovação, “[...] sob a égide do ‘autoritarismo triunfante’ [...] (SAVIANI, 2006, p. 107-129) da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, a qual possibilitou a incorporação oficial da concepção

¹⁴ CONTAP: Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso.

tecnicista de educação, a fim de garantir o produtivismo em âmbito educacional. Nessa perspectiva é que a política educacional da ditadura canalizou esforços a fim de instituir o ensino profissionalizante no 2º Grau. Para garantir o “entrosamento” entre o ensino de primeiro e de segundo graus foram criados os GOT’s ou Ginásios Orientados para o Trabalho no 1º Grau e, concomitantemente, a compulsoriedade do ensino profissionalizante no 2º Grau. Segundo Cunha (1999, p. 62), os GOT’s foram planejados da seguinte forma

Nas duas primeiras séries do antigo ginásio predominavam as disciplinas vocacionais, destinadas a sondar aptidões: artes industriais, ou técnicas agrícolas, conforme a economia da região onde o ginásio se localizasse. Nas duas últimas séries, aumentava a carga horária destinada às disciplinas vocacionais. Os alunos poderiam escolher entre dedicar-se às artes industriais, às técnicas agrícolas, às técnicas comerciais, à educação para o lar ou, ainda ao aprofundamento dos estudos gerais (CUNHA, 1999, p. 62).

O objetivo almejado focava-se na escolha, pelos alunos, caso viessem a prosseguir seus estudos, a um curso profissionalizante ofertado, compulsoriamente, no segundo grau, caso contrário, estariam, de qualquer forma, aptos à empregabilidade, uma vez que teriam passado por um rápido treinamento por quatro anos consecutivos. A organização da estruturação do ensino brasileiro se deu em três conferências nacionais ocorridas em 1965 (Brasília), 1966 (Porto Alegre) e 1967 (Salvador) sendo que, em cada uma fora tratado de um aspecto específico, no entanto articulando-se. A terceira conferência tratou da ampliação de dois anos do ensino primário (5ª e 6ª séries), dando-lhe o caráter vocacionado, moldando assim as instituições já existentes, cabendo àquelas que seriam criadas os padrões pré-determinados. A compreensão de que a necessidade seria consolidar a formação de indivíduos treináveis às empresas, como também obterem êxito em qualquer escolha de profissionalização, tal como retratado por Cunha (2005, p. 170), fez-se presente no discurso da época quanto a seu objetivo que seria

[...] formar cidadãos treináveis, tão necessários ao desenvolvimento sócio-econômico que o país reclama. Preparar não só jovens, que possam, em período rápido de treinamento na empresa, se agregar à forças produtoras – caso venham a abandonar o ginásio – como propiciar aos que puderem continuar seus estudos efetivas possibilidades de êxito, qualquer que seja a orientação profissional que venham a adotar (CUNHA, 2005, p. 170).

Arapiraca (1982, p. 159) aponta a mesma preocupação quanto à projeção dessas escolas “[...] elas foram projetadas para preparar indivíduos para serem mais facilmente treináveis, na medida em que não pudessem elas mesmas profissionalizá-los”. Evidencia-se a preocupação em estabelecer o necessário preparo de mão de obra com baixo custo, ao mesmo tempo, em que se objetiva massivamente a formação específica e aligeirada, sem a

preocupação com a completa condição material necessária, bem como certa confusão teórica nos pressupostos defendidos por Amado (1969, p. 86), uma vez que assim se posiciona diante da perspectiva de formação desses espaços “[...] uma das características do ensino técnico dos ginásios orientados para o trabalho é a de que o ensino não é monotécnico. Não deve ser, para não favorecer a profissionalização prematura. É um ensino politécnico”. É evidente que o conceito de politecnicidade e não profissionalização prematura não são bem compreendidos pelo autor.

Bittar e Bittar (2012, p. 163) ao analisarem a reforma de 1971, via Lei n. 5.692, observam que ao se estruturar o ensino de primeiro grau de oito anos é perceptível que “[...] a expansão física das escolas foi uma característica dos 21 anos de ditadura”. No entanto as autoras defendem que tínhamos as [...] escolas de camadas populares; a escola que funcionava em turno intermediário, com pouco mais de três horas de permanência na sala de aula, mal aparelhada, mal mobiliada, sem biblioteca, precariamente construída [...]”. Diante dessa assertiva, reputamos a estrutura planejada para os emergentes Ginásios Orientados para o Trabalho, projeto este que contou com total apoio técnico e financeiro estadunidense.

Segundo Cunha (1999, p. 62) a USAID financiou construção de aproximadamente 600 GOT's, empréstimo concedido por meio dos acordos. Especificamente no Paraná, o projeto do plano decenal foi enfatizado pela imprensa da época, conforme aponta Matos (2008, p. 363)

ALIANÇA PARA O PROGRESSO FORMARÁ TÉCNICOS CATEGORIZADOS PARA A INDÚSTRIA PARANAENSE. Em palestra proferiu na tarde de ontem na sede da Federação das Indústrias do Paraná o Sr. Arthur Fedelman, cônsul dos Estados Unidos para o Paraná e Santa Catarina divulgou importante informação a propósito da cooperação da Aliança para o Progresso em favor do desenvolvimento da nossa indústria. Segundo o conferencista, o programa da “Aliança” está vivamente interessado em dar toda a cooperação necessária à formação de mão de obra especializada, do mais alto padrão, condição indispensável para o aprimoramento e maior extensão do parque industrial paranaense. (GAZETA DO POVO 25/09/1962 apud MATOS, 2008, p. 63).

Lima e Cruz (1969, p. 33) defendem ainda que “[...] se um GOT pretende preparar um indivíduo para ‘trabalhar’ na comunidade, a fim de que o educando possa ter oportunidade de se preparar para nela atuar” de forma que “[...] essas atividades devem estar intimamente relacionadas com as atividades da comunidade em que a escola está inserida a fim de que não fiquem marginalizados os egressos da escola” (LIMA; CRUZ, 1969, p. 33). Percebemos a ausência de crítica dos autores frente aos ditames do imperialismo estadunidense, ao mesmo tempo em que se tentam evidenciar ‘a boa ação’ norte-americana para o desenvolvimento nacional. Para os idealizadores os Ginásios Orientados para o Trabalho ofereceriam iguais

oportunidades de desenvolvimento do potencial das crianças e jovens já que se estenderia às suas características individuais, buscando a formação de força de trabalho de nível intermediário além de promover a integração de diferentes classes sociais. Segundo Cunha (2005, p. 173) esse último objetivo não se concretizou, pois

[...] esse tipo de escola falhou pelo tipo de aluno que pretendia atender. Em vez de alunos oriundos das classes trabalhadoras, eles acabaram por atender um contingente discente oriundo dos setores de mais alta renda das camadas médias, nas quais as concepções a respeito da educação eram propícias às inovações pretendidas. Ademais, o fato de que essas escolas funcionassem em prédios novos, com instalações especialmente previstas e terem professores que fizeram cursos especiais, dotados de uma motivação rara, tornava-as notadamente atraentes para quem valorizava a dimensão propedêutica da escola, não sua formação para o trabalho. (CUNHA, 2005, p. 173).

Para Germano (1993, p.170) [...] muito embora significativos contingentes das camadas populares tenham tido acesso à escola, na verdade foi proporcionada a esses contingentes uma educação de segunda categoria, de baixa qualidade. Tanto é assim que as taxas de evasão e repetência mantiveram-se em níveis elevados. Independente de onde se dava o processo educacional das crianças e adolescentes de 5ª à 8ª séries, fosse nas escolas planejadas e que contribuíram por ampliar a possibilidade no número de vagas, fosse nas escolas já existentes e reestruturadas para atender à legislação, o objetivo perseguido era o mesmo, ou seja, vocacionar para o trabalho por meio das disciplinas técnicas oferecidas e a aglutinação de outras disciplinas como história e geografia em estudos sociais, assim como a formação aligeirada dos professores proposta e efetivada pela Lei da Reforma Universitária. Tais características se fizeram presentes em todas as escolas que ampliaram o atendimento educacional para oito anos, próprias da política educacional daquele contexto histórico.

Somando-se a esta questão também o processo de formação aglutinada dos professores não só nas áreas de história e geografia, mas também de letras e ciências biológicas e naturais, percebe-se o quão se buscava direcionar a formação profissional precoce em detrimento da formação humanística. Ao considerarmos a carga horária das disciplinas de técnicas agrícolas, industriais, comerciais e educação para o lar, percebemos que as profissões almejadas aos filhos da classe trabalhadora, que agora poderiam concluir oito anos de escolarização, não seriam as socialmente reconhecidas e bem remuneradas. Tal fato se percebe também com relação à formação direcionada ao 2º Grau, que embora não fosse obrigatória, aos que conseguissem seguir nos estudos, seriam compulsoriamente formados sob o aspecto de uma profissionalização.

A política educacional estabelecida apresentou algumas inovações ao que concerne à Lei 4.024 de 1961, Freitag (2005, p. 161) aponta-nos algumas

1. Extensão definitiva do ensino primário obrigatório de 4 a 8 anos (Art. 18), gratuito em escolas públicas (Art. 20) e conseqüentemente redução do ensino médio de 7 para 3 a 4 anos (ART. 22). O 1º ciclo ginásial fica, portanto, absorvido pelo ensino primário, tornando-se obrigatório a todos.
2. Profissionalização do ensino médio (antigo 2º ciclo do ensino médio) (Art. 4, parágrafos 1 a 5, a art. 10) garantindo ao mesmo tempo continuidade e terminalidade de estudos.
3. Reestruturação do funcionamento do ensino no modelo da escola integrada, definindo-se um núcleo comum de matérias obrigatórias e uma multiplicidade de matérias optativas de escolha do aluno (FREITAG, 2005, p. 161).

É evidente que a necessidade da ampliação da escolarização era fundamental, assim como sua conseqüente obrigatoriedade, pois o contexto que se delineou pelo ‘governo revolucionário’ de 1964, estampava a necessidade do desenvolvimento econômico com segurança. Na ocasião, [...] a baixa produtividade do sistema de ensino, identificada no reduzido índice de atendimento à população em idade escolar e nos altos índices de evasão e repetência, era considerada um entrave a ser removido” (SAVIANI, 2008b, p. 367).

Tendo em vista esta rápida análise diante da Lei 5.692 de 1971 evidenciamos que a política educacional apregoada pela ditadura civil-militar teve por objetivo a produção de mão de obra qualificada e excedente às necessidades da expansão do sistema capitalista em seu formato mais brutal e desumano, fazendo com que uma grande parcela da população acreditasse na ascensão social pela via da escolarização e, conseqüentemente, negando a uma geração inteira o acesso à formação humanística e omnilateral, capaz de promover a construção de uma nação.

Compreende-se a visão de Gramsci frente à estrutura escolar, de forma que, se estabelece como objetivo fundamental a função política da escolarização dos jovens. Percebemos a evidente preocupação da formação de um homem omnilateral, capaz de superar as ideologias burguesas e assumir seu papel do fazer histórico, conforme enfatizam Araújo e Rodrigues

O trabalho constitui, pois, o elemento constitutivo do ensino, havendo, a partir desse autor, a integração do trabalho como momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino [...]. É a cultura, pois produto do trabalho humano, e é o seu domínio de modo ativo que permite formar o dirigente onilateral (ARAÚJO; RODRIGUES, 2011, p. 32).

Gramsci, enquanto militante político comunista, defendia que a classe subalterna deveria ter, na instituição escolar, condições propícias à superação do folclore, ou seja, defendia que essa instituição não é simplesmente um “comitê da burguesia”, como afirmara Marx no manifesto comunista (1997), mas um espaço contraditório de hegemonia burguesa, que, ao mesmo tempo, nos permite a utilizarmos em prol dessa classe, de modo a

instrumentalizá-la por meio da “[...] socialização e apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade”, pressuposto esse defendido por Saviani (2005).

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DURANTE A DITADURA CIVIL - MILITAR: A TEORIA DO CAPITAL HUMANO COMO PRINCÍPIO BASILAR DA FORMAÇÃO ESCOLAR

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu, no seu todo, ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma "internalizada" (isto é, pelos indivíduos devidamente "educados" e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas"

*Juán Meszáros
(2008, p. 35)*

O presente capítulo apresenta os pressupostos fundamentais pelos quais se estabeleceram e se organizaram as ações do Estado a fim de que a Reforma Educacional fosse consistente quanto a seus objetivos, os quais, voltados à qualificação de mão de obra, objetivava essencialmente à compactar esforços principalmente na formação de técnicos. No entanto o interesse pela formação profissional não era uma prerrogativa exclusiva ao Ensino de 2º Grau, compulsoriamente profissionalizante. A expectativa de formação permeava também o Ensino de 1º Grau e, para este o objetivo recaía sob as vocações para o trabalho.

Desse modo, ao se estender a escolarização obrigatória para oito anos o Estado, intencionalmente, estruturou o currículo escolar e, conseqüentemente, a formação de professores e a estrutura física e material racionalmente, ou seja, com baixo custo, desconsiderando a qualidade da educação pública, explorando “espaços ociosos” das escolas privadas, deflagrando a ideologia do esforço necessário despendido pelo aluno para superar suas péssimas condições sociais.

2.1 A Teoria do Capital Humano como ideologia na caracterização da educação como moeda de troca

A Lei 5.692 de agosto de 1971¹⁵ fundamentada na Teoria do Capital Humano, considerada pelo então Ministro da Educação Jarbas Passarinho como “[...] revolução dentro da revolução” (FONTOURA, 1972, p. 19), objetivava essencialmente a formação de mão de obra qualificada para atender às demandas necessárias à empregabilidade pelas empresas, principalmente americanas, que se instalaram em solo brasileiro,

¹⁵ Segundo Saviani, (2006, p. 107), a aprovação da Lei n. 5.692/71 decorreu dos estudos do denominado Grupo de Trabalho instituído pelo então Presidente da República, General Emílio Garrastazu Médici, por meio do Decreto n. 66.600, de 20 de maio de 1970. O autor salienta o teor da ementado referido Decreto e o transcreve: “Cria Grupo de Trabalho no Ministério da Educação e Cultura para estudar, planejar e propor medidas para a atualização e expansão do Ensino Fundamental e do Colegial”. Saviani descreve que o documento foi organizado em quatro artigos, os quais estabeleciam o número de integrantes do grupo de Trabalho (nove), de modo que seriam designados pelo Ministro da Educação e Cultura, estabelecia o prazo de sessenta dias para findar dos trabalhos pelo GT, a contar da data de sua instalação, entrando em vigor da data de sua publicação, revogando-se todas as disposições contrárias, conforme publicado nos Atos do Poder Executivo de 1970, em sua página 224. A saber, foram indicados pelo então Ministro da Educação e Cultura, coronel Jarbas Gonçalves Passarinho: Padre José de Vasconcellos (presidente), Valnir Chagas (relator), Aderbal Jurema, Clélia de Freitas Capanema, Eurides de Brito e Silva, Geraldo Bastos da Silva, Gildásio Amado, Magda Soares Guimarães e Nise Pires, os quais iniciaram os trabalhos em 15 de junho de 1970 nas dependências da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, findando-os em 14 de agosto do mesmo ano. O Grupo de Trabalho encaminhou ao Ministro um relatório, acompanhado de um PL

atraídas pelo modelo associado-dependente adotado pela política econômica do governo militar.

Os princípios empresariais são adotados pela política educacional de modo que o trabalho escolar passa a ser organizado tendo como eixo o fordismo¹⁶, com o objetivo de amenizar os problemas educacionais que caracterizavam a educação nacional, tais como os baixos índices de pessoas não alfabetizadas, a consequente evasão e reprovação, obviamente planejando a educação voltada aos interesses econômicos. Desse modo, a ideologia capitalista de máxima produção perpassada à letra da Lei enfatiza a educação como uma moeda de troca, transformando a certificação escolar em mais uma mercadoria possível a ser negociada, e não concebida como direito às possibilidades de desenvolvimento humano em suas formas mais elaboradas já conquistadas pela sociedade.

É fato que o número de sujeitos excluídos do sistema educacional brasileiro de à época eram assustadores. O Brasil apresentava índices alarmantes quanto ao percentual de indivíduos não alfabetizados, “[...] no período de 1970/1980, a quantidade absoluta de analfabetos aumentou [...] em toda faixa de escolarização obrigatória (até 14 anos)” (FERRARO, 2009, p. 174), de acordo com os dados abaixo:

Grupos de idade	Número de pessoas não alfabetizadas	
	1970	1980
8 e 9 anos	2.372.340	2.689.170
10 e 11 anos	1.682.413	1.834.963
12 anos	713.265	719.898
13 e 14 anos	1.096.258	1.121.587

Tabela 01

Fonte: FERRARO, Alceu Ravello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009. Segundo dados do IBGE, Censo Demográfico 1970, 1980.

Os índices demonstram que Brasil ainda possuía um grave problema de escolarização entre as pessoas de 8 a 14 anos¹⁷, mas, no entanto ao término da década de

¹⁶ A organização escolar passa a contar com a estrutura de cunho empresarial de modo a delegar funções específicas a cada profissional da escola. Dessa forma se estabelecem os serviços de Superção Escolar cuja responsabilidade seria a de organizar a burocracia do ensino junto à ação dos professores no sentido de racionalizar a ação pedagógica e o Serviço de Orientação Educacional, responsável por ações que se voltassem à investigação das individualidades dos alunos e suas possíveis vocações para o trabalho.

¹⁷ O autor excluiu as crianças de 7 anos por ainda estarem em processo de alfabetização na 1ª série quando da realização dos censos e da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios).

1970 a situação não demonstrou uma estimativa satisfatória, mesmo com as reformas propostas, ou seja, o projeto educacional da ditadura passou longe de lograr êxito.

Para um país que abria as portas para a instalação de grandes empresas, os dados não eram satisfatórios, de modo que a ideologia do capital se fez de grande valia a fim de que a população concluísse que a educação seria a grande possibilidade de ascensão social. O Estado assim, possibilita as mínimas condições de acesso ao sistema educacional, ao mesmo tempo em que delega aos próprios sujeitos seu sucesso. Para Saviani (2008a, p. 363), “[...] aprofundamento das relações capitalistas decorrentes da opção pelo modelo associado-dependente trouxe consigo o entendimento de que a educação jogava um papel importante no desenvolvimento e consolidação dessas relações”

A teoria do Capital Humano de Theodor W. Schultz, amplamente adotada na legislação em questão e já debatida no âmbito educacional, determina ao fator educacional a garantia de maior produtividade para atender à demanda capitalista, capaz de superar os problemas educacionais e compreendido aqui como investimento, ou seja, a educação é eleita como responsável precípua de formação de “recursos humanos”, ou seja, tecnicamente, em detrimento da concepção de formação humanística. Desse modo se garante o direito à educação, no entanto uma educação meramente voltada para a constituição de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, em que a certificação da escolarização é compreendida como mercadoria, moeda de troca.

Para Frigotto (2010, p. 49)

[...] o conceito de capital humano, a partir de uma visão reducionista busca erigir-se como um dos elementos explicativos do desenvolvimento e equidade social e como uma teoria de educação, segue, do ponto de vista da investigação, um caminho tortuoso. Percorrendo esse caminho depreende-se que o determinante (educação como fator de desenvolvimento e distribuição de renda) se transmuta em determinado (o fator econômico como elemento explicativo do acesso e permanência na escola, do rendimento escolar, etc) (FRIGOTTO, 2010, p. 49).

Covre-Manzini (1993), em seus estudos, estabelece a relação específica desta concepção diante da lei da ditadura ao se compreender a educação como um fator determinante para o desenvolvimento do capital a fim de se obter uma melhor qualidade na mão de obra necessária à sua exploração, afirmando que, neste caso,

[...] está intimamente vinculada ao desenvolvimento que se fez com base na tecnologia, na criação e implementação dessa tecnologia e sua relação com maior produtividade. [...] é uma espécie de apêndice fundamental do processo de desenvolvimento, [...] capital externo e concomitante inovação

tecnológica, que leva à maior produtividade, que, por sua vez, propicia maior acumulação e conseqüente investimento, que vem possibilitar maior oferta de empregos e que, ao incorporar maior número de “cidadãos” ao mercado, diminui o “círculo vicioso” da pobreza, próprio de países “subdesenvolvidos” (COVRE-MANZINI, 1993, p. 195-196).

Nesta perspectiva se estabelece a necessidade de ampliação do processo educacional como garantia de empregabilidade, discurso sedutor que convence a muitos sujeitos, não só no período em que a lei 5.692 de 1971 vigorou, mas que se faz presente no atual contexto. A promessa da garantia de emprego, que à época era de fato um problema social, por meio do processo de escolarização, permite que o discurso tecnocrático, instalado a partir de 1964 e executado por meio da reforma educacional, torne-se o objetivo final dos estudantes. O enfoque democrático de busca por uma qualificação profissional por meio da escolha de um curso específico caracteriza o quanto a preocupação recaía sobre a produção de excedente de formação de mão de obra técnica, o estudante é entendido não em sua constituição omnilateral de modo a desenvolver-se integralmente, mas como força motriz do desenvolvimento do sistema. Eis que são as palavras de Delfim Neto

Não basta a capacidade de criar excedentes para acelerar o desenvolvimento, pois que este se realiza apenas quando o excedente é reintegrado no processo produtivo, na forma de novas combinações tecnológicas, isto é, na forma de capital de tipo essencialmente diverso daquele que predomina no sistema econômico. Em particular evidencia-se a importância fundamental da educação do homem como o ‘investimento’ mais produtivo para o desenvolvimento. É através do preparo profissional técnico e científico que uma sociedade se coloca em condições de assimilar a tecnologia já criada e de aplicar e ampliar as tecnologias mais desenvolvidas. Não basta, portanto, apenas formar o excedente: é preciso saber como utilizá-lo de maneira a acelerar ao máximo a incorporação de técnicas produtivas mais eficientes (DELFIN NETO, 1966, p. 33).

A mesma lógica quanto à valorização da educação como investimento para o desenvolvimento nacional, tendo nos estudantes a possibilidade de ampliação do capital, é detectado na pesquisa de Gonçalves (2012), em sua análise dos discursos dos governadores nomeados no Estado do Paraná no período da ditadura civil-militar.

Na própria ESG, apontada no capítulo anterior como fundamental à implantação das estratégias militares na política educacional a partir de 1964, a Teoria do Capital Humano é defendida, como assinala Gonçalves (2012, p. 20) ao mencionar detalhadamente a concepção contida no manual da ESG ao referir-se à educação escolar

A acumulação do capital humano através da educação tem fundamentalmente dois efeitos: - o aumento de produtividade do fator trabalho, que se reflete no

mercado por aumento do salário real; - o aumento de mobilidade do fator trabalho, que passa a explorar, de maneira mais efetiva, as diferenciações de produtividade setorial existente na economia. Corresponde, portanto, a aumento de capacidade de utilizar fatores de produção de maneira mais eficiente. [...]

Caracteriza-se, pois, a importância fundamental da educação do homem como “investimento” mais produtivo para o desenvolvimento. É através do preparo profissional técnico-científico que a sociedade se coloca em condições de assimilar a tecnologia já criada e de ampliar tecnologia mais desenvolvida (ESG, 1975, p. 153 apud GONÇALVES, 2012, p. 21).

Neste sentido caberia ao processo educacional a produção do capital humano necessário afim de que fosse possível almejar o desenvolvimento econômico, uma vez “[...] concebida como produtora de capacidade de trabalho, potencializadora do fator trabalho. Nesse sentido é um investimento como qualquer outro (FRIGOTTO, 2010, p. 51). É, na verdade a produção de recursos humanos a fim de se garantir a produtividade, eficiência ao mesmo tempo em que se deflagra a ideologia da mobilidade social. “

Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação para o atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social (FRIGOTO, 2010, p. 51).

Ou seja, a educação é concebida como um direito civil do cidadão, porém com a intenção de torná-lo empregável e, em contrapartida, por meio da sua força de trabalho qualificada, fazê-lo acreditar que lhe é possível escalar a graus sociais mais elevados. Portanto, a escola reveste-se de uma organização em que se estabelece seu resultado a uma moeda de troca, mais uma mercadoria produzida pelo sistema capitalista.

2.2 A Educação brasileira sob as leis das reformas de Ensino: o enfoque tecnicista

A Lei nº 5.692 de 1971, lei que unificou o Ensino Primário e o Ensino Ginásial no Ensino de 1º Grau, instituiu oito anos de ensino obrigatório e instituiu a compulsoriedade do ensino profissional no 2º Grau, trazia, em seu artigo primeiro, o seguinte objetivo geral

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971).

Pela questão legal, se estabelece a preocupação com as questões individuais ao mencionar o *desenvolvimento das potencialidades como elemento de auto-realização*.

Tal objetivo permeia a concepção de que ao buscar, via processo educacional formal sua autorrealização, conseqüentemente os sujeitos optariam por determinada formação profissional que fosse ao encontro de suas expectativas e posteriormente dedicassem-se ao trabalho em função do pleno desenvolvimento nacional. Assim justifica-se a democratização da escola pública brasileira, tendo em vista a oferta de oportunidades voltadas aos interesses individuais e às aptidões das pessoas. Evidencia-se que o objetivo não é *assimilação das tecnologias já criadas* para a *ampliação de tecnologias mais desenvolvidas*, tal qual a ESG preconizava. Em sua Exposição de Motivos, o Ministro da Educação e Cultura, apregoava a necessidade de adequar o “[...] sistema educacional às **novas formas de vida e de trabalho decorrentes das mudanças que se operam no País e no mundo** (BRASIL, p. 08, 1971, grifos nossos).

O processo educacional sempre estará subordinado ao modo de produção social e, sendo assim a concepção de trabalho de vertente capitalista subsidia a formação das novas gerações, estabelecendo-se uma relação de cunho liberal, em que a força de trabalho é compreendida como mercadoria que deve ser explorada pelos empregadores, o que tornou-se mais evidente ao se estabelecer um currículo esfacelado quanto ao rigor dos conteúdos científicos, os quais jamais recuperamos.

Para Gramsci, o conceito de trabalho no processo da escolarização da educação básica é o princípio norteador do processo educativo moderno, tendo em vista que tais conhecimentos serão apreendidos objetivando a expansão e produtividade do próprio trabalho por meio do domínio das leis que o regem, uma vez que

O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia e bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para avaliação da soma de esforços e sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente [...] (GRAMSCI, C 12, § 2, p. 43).

Assim, Saviani explicita que “[...] no ensino fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta. [...]”. A escola elementar não precisa, então, fazer referência direta ao processo de trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 160). Os conhecimentos científicos rudimentares são pré-requisitos importantes para a vida em sociedade e para a compreensão das relações que se estabelecem pelo próprio processo de trabalho, enquanto que “[...] no ensino médio a relação entre educação e trabalho,

entre conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta.” (SAVIANI, 2007, p. 160). Destaca o autor que

O Ensino Médio envolverá, pois, o recurso às oficinas nas quais os alunos manipulam os processos práticos básicos da produção; mas não se trata de reduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. O horizonte que deve nortear a organização do Ensino Médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento de técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas a formação de politécnicos (SAVIANI, 2007, p. 161).

Portanto, a concepção que deve se estruturar para as escolas da classe trabalhadora deveria, sem sombra de dúvidas, estabelecer como princípio norteador o rompimento com práticas pedagógicas que visam apenas à apreensão de técnicas desvinculadas e, inclusive, do próprio conceito de trabalho¹⁸. Há necessidade de estabelecer-se uma proposta pedagógica para os jovens da classe trabalhadora que assuma “[...] a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e certa autonomia na orientação e na iniciativa” (GRAMSCI, 2004^a, C 12, §1, p. 36). Para que tais objetivos se concretizem na ação educativa faz necessário “[...] – criar os valores fundamentais do ‘humanismo’, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização [...] (GRAMSCI, 2004a, C 12, §1, p. 39).

Fontoura (1972) comenta e interpreta a referida Lei da Reforma Educacional e afirma que com a Lei 5.692 de agosto de 1971, passamos da era da educação humanística para a era da educação pragmatista tecnicista. O autor aponta que a educação humanística, a qual contribuiu com a formação de grandes nomes de nossa história, tais como Joaquim Nabuco e Rui Barbosa, já não corresponde às necessidades da Era Industrial que chegou ao Brasil. A educação humanística teria como objetivo a formação de doutores (médicos, advogados, engenheiros), sendo que todas as famílias almejavam o título de doutor a seus filhos, ou seja, segundo o autor, a formação humanística privilegiava apenas os quadros da elite

A escola secundária [...] atendia apenas a uma elite destinada a conquistar o ambicionado título de doutor, é tomada quase de assalto por multidões de jovens que já não se contentam em possuir apenas o curso primário. Mais do que compreender, eles sentem que, se na sociedade agrícola é possível viver

¹⁸ Tomamos o conceito marxista de trabalho, que faz com que o homem se diferencie dos outros animais, através do qual desenvolve a práxis e, conseqüentemente, compreendê-lo por meio dos estudos gramscianos como princípio educativo.

tendo apenas as “primeiras letras”, na sociedade industrial é indispensável maior cultura para poder melhorar de vida (FONTOURA, 1972, p. 21).

Sobre esta assertiva Cunha (1999) também tece seu posicionamento, de modo a afirmar que as classes médias fizeram forte pressão para a ampliação das vagas no ensino superior, até mesmo porque a demanda do Ensino Médio cresceu, percentualmente, em comparação ao Ensino Primário sendo que a política educacional respondeu apenas com a ampliação da escolarização obrigatória e a possibilidade de superação da terminalidade, até então característica do ensino técnico.

O fato de se ter uma concepção de formação humana marcada pela técnica em si e não fundamentada no conhecimento científico necessário para compreender o modo de produção e suas consequências, temos a escola transformada em fábrica de operários a fim de atender às demandas capitalistas em sua essência. Os estudantes são preparados para “[...] se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada”

(SAVIANI, 2008a, p. 381). A educação sob tal perspectiva visa a operacionalização dos objetivos a fim de que os processos sejam mecanizados, de modo que

[...] o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção (SAVIANI, 2008a, p. 382).

A organização escolar assume assim a estrutura fabril e empresarial, constituindo-se a educação em uma espécie de subsistema na máquina capitalista, responsável por desenvolver nos indivíduos sua capacidade de aprender a fazer, desvinculando a ação mental, intelectual e cognitiva em suas ações. Para Saviani (2008a, p. 383) “[...] a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações”.

Pedagogicamente o espectro da massificação do treino se configurou nos espaços escolares, o trabalho escolar compartimentado de modo que cada profissional cumprisse com suas tarefas específicas. A segunda etapa do ensino de 1º grau caracterizou-se pela inserção das disciplinas técnicas, sob as quais se acreditava

“vocacionar” crianças e adolescentes para a escolha compulsória de sua profissionalização no 2º grau. Para Ghiraldelli (1990, p. 183),

[...] o fracasso da política que instituía a profissionalização obrigatória no ensino, tanto em seus objetivos proclamados, quanto naqueles nem sempre confessados, como o desejo de conter a demanda pelo ensino superior, não se deu somente pelas suas impossibilidades técnicas, materiais e financeiras para sua implantação. Vale dizer que tal fracasso revelou, no plano educacional, o distanciamento progressivo entre os controladores dos mecanismos mais íntimos da sociedade política (a tecnoburocracia civil e militar) e a classe dominante (a burguesia) (GHIRALDELLI, 1990, p. 183).

A proposta de uma escola eficiente e racional torna-se cara, ao mesmo tempo em que se perde a qualidade quanto à apropriação e domínio dos conhecimentos científicos. No entanto, a intenção era educar os indivíduos para que fossem preparados à empregabilidade e se tornassem um exército de trabalhadores baratos ao sistema. Fontoura (1972, p. 23) retrata no Tabela abaixo os dados oficiais à época, de modo que estes eram foco de preocupação, uma vez que adentrávamos à “[...] era tecnológica sem técnicos (FONTOURA, 1972, p. 23). O autor não informa o ano dos dados, referindo-se apenas à “era tecnológica”.

MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO		
RAMOS	Nº DE ALUNOS	PERCENTAGEM
1. Ensino Secundário	2.400.000	75,0 %
2. Ensino Comercial	370.000	11,5 %
3. Ensino Industrial	307.000	3,5 %
4. Ensino Agrícola	18.000	0,5 %
5. Ensino Normal	105.000	9,5 %
Ensino Médio	3.200.000	100 %

TABELA 2

FONTE: FONTOURA, (1972, p. 23)

Para o Ministro da Educação e Cultura, coronel Jarbas Passarinho, se fazia necessário a superação deste quadro, sendo que Fontoura (1972, p. 24) concorda com suas palavras “[...] desejamos o Ensino Secundário para os nossos filhos e o Ensino Técnico para os filhos dos outros”. Esta frase de impacto demonstra o quanto os tecnocratas do regime civil-militar buscaram supervalorizar o ensino técnico profissionalizante, sem, no entanto, democratizá-lo de fato. Ao invés de proporcionar uma educação humanística democrática e de qualidade, garantindo a apropriação dos

conhecimentos científicos a todos os sujeitos indistintamente, considerando tal processo como direito inalienável a todo cidadão, instituem a obrigatoriedade da formação técnica interessada e aligeirada a fim de que se

[...] acabasse com essa *doutorose*, isto é, com essa mania de todo mundo “ser doutor”. E não havendo possibilidade, **num regime democrático**, de encaminhar os jovens contra a sua vontade para o Ensino Técnico, a melhor solução foi essa que a **nova lei do ensino descobriu: acabar com os “ramos” do ensino**, com a escola secundária de um lado e a escola técnica de outro, instituindo uma **ESCOLA DE 2º GRAU ÚNICA**, em que todos aprendessem as matérias teóricas, mas todos igualmente aprendessem as matérias profissionais (FONTOURA, 1972, p. 24 grifos nossos).

Evidentemente há uma grande inversão quanto ao significado do que se considera a escola única, uma vez que tal categoria foi muito bem desenvolvida por Gramsci (2004) na tentativa de organização da sociedade comunista italiana. Na perspectiva da escola única, o Estado deveria assumir completamente seu papel, questão esta não resolvida pela legislação de 1971, uma vez que houve a articulação com as escolas privadas, a fim de atender a demanda da obrigatoriedade do ensino. Na proposta de escola unitária

[...] requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se a ser pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas” (GRAMSCI, 2004, p. 36).

A utilização do termo ‘escola unitária’ por um regime a favor do ideário capitalista burguês é, no mínimo inadequado, tendo em vista que abarca a possibilidade da existência de um tipo de escola, igual para todos os sujeitos, que se apresentem sob as mesmas condições de desenvolvimento omnilateral, capaz de subsidiar crianças e jovens à uma formação humanizadora, capaz de “[...] criar valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessária a uma posterior especialização [...] (GRAMSCI, 2004, p. 39), e que oportunizasse o movimento contraideológico.

A escola planejada pelos tecnocratas nada reflete ao conceito de ‘escola única’, refletindo, na verdade, uma concepção de educação capaz de produzir excedente de mão de obra a fim de ampliar o capital associativo, ou seja, extremamente dualista em sua gênese. A lei não contempla a garantia de oferta de vagas após a conclusão do 1º Grau, que fora instituído como obrigatório, ou seja, mesmo de caráter compulsório à

profissionalização, o 2º Grau não implantando de modo a atingir a toda a população, a qual não tem garantia da continuidade nos estudos, sendo que permaneceria restrita a uma pequena parcela da população em idade escolar. Nesse sentido, se compreende a função vocacionada do 1º Grau o qual, organizado por um currículo desmontado, trazia as quatro disciplinas que “garantiam o direito” de autorrealização e qualificação para o trabalho, descrito no Artigo primeiro da Lei, em detrimento ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos e formação humanística.

A escola da elite que preconizava e valorizava a cultura geral e de formação humanística assumiu, ao abrir-se às classes populares, uma concepção de vertente tecnicista, em que o “aprender a fazer” se corporifica nos currículos e práticas pedagógicas, por meio de uma formação docente igualmente técnica.

Sabemos que o capitalismo sustenta-se por meio da produção de excedentes, sendo a classe média, a mesma que esbravejava pela ampliação de vagas nas universidades e que passa a ser ludibriada, sem perceber a intenção de produção de excedente de mão de obra planejada pelos tecnocratas do regime, os quais, por meio de um discurso sedutor, lhes convenciam das vantagens da nova organização do ensino, tal como o Sr. Ministro declarou em pronunciamento na ESG em junho de 1971, citado por Fontoura (1972, p. 26)

O objetivo do Governo Federal, no plano educacional, é dar um conteúdo à educação que permita preparar o estudante para a vida. E acrescentou ser a nova lei do ensino de cunho “inteiramente profissionalizante, abrindo um leque de opções para o jovem”. Ao ingressar na “Era Industrial” o Brasil precisa desesperadamente de TÉCNICOS. Diz o Ministro: -“É tal a necessidade de técnicos no mercado brasileiro que **em alguns casos** eles chegam a ganhar duas vezes e meia o que recebe um engenheiro” (FONTOURA, 1972, p. 26 grifos nossos).

A denominada classe média passa assim a almejar os cursos profissionalizantes a seus filhos que, embora tivessem as condições legais para ingressarem nos cursos universitários, não teriam as condições reais e objetivas para a concretização de seu objetivo, tendo em vista que os exames vestibulares passaram a ser muito mais concorridos e, conseqüentemente, mais seletivos, sendo necessário para sua aprovação não o conhecimento das disciplinas profissionalizantes e sim das disciplinas que compõe o currículo de humanidades. Em outras palavras, a educação brasileira dá continuidade a seu processo histórico elitista e elitizante. Para Gramsci (2004, p. 49)

[...] as escolas de tipo profissional, isto é, interessadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa,

imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvável como democrático, quando, na realidade, não é só destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (GRAMSCI, 2004, p. 49).

Nas palavras de Przeworski, é compreensível instituir-se este tipo de escola, calcada em um discurso basilar de ‘valorização do homem’

[...] a lógica da origem da classe média está exatamente na produção de excedente de mão de obra e não no consumo da produção excedente de mercadorias. Assim afirma o autor O problema de lugares outros que não os de capitalistas e operários surge para Marx não porque existe uma produção excedente que não encontra consumidores, mas porque há *força de trabalho* excedente que não consegue encontrar emprego produtivo. Rejeitando o caráter regulador da dinâmica populacional malthusiana, Marx afirmou que, independentemente da dinâmica da população, o capitalismo, ao longo de seu desenvolvimento, reduzirá o número relativo de pessoas necessárias para produzir, com isso gerando a “superpopulação relativa”. Essa constitui, de fato, uma lei fundamental da acumulação capitalista: a produção da “superpopulação relativa” que, nas palavras de Marx, “existe em todas as formas possíveis (PRZEWORSKI, 1989, p. 103).

Neste sentido, todo o discurso dos tecnocratas é facilmente desconstruído, uma vez que o capital está em constante estruturação e reorganização, produzindo desta forma novas possibilidades de expansão e, conseqüentemente, a aniquilação de determinada mão de obra, considerada em dado momento como fundamental ao desenvolvimento nacional. A ideia de que a instrução passa a ser fator preponderante quanto à qualificação da força de trabalho a ser comercializada logo se deixa sucumbir. A compreensão da lógica inerente à concepção de educação que permeia o discurso político da reforma de Ensino é de fundamental importância, uma vez que se estabelece diante da superação da educação humanística, para o estabelecimento da educação pragmática, com ênfase no “saber fazer” meramente técnico. O processo educacional é compreendido como investimento no indivíduo que se especializa e não um direito que lhe cabe usufruir tendo em vista a construção coletiva humana, ou seja, o saber permanece um dom pertencente a poucos.

Para Gramsci, educação é também instrução e, assim sendo, deve se calcar nos princípios das humanidades objetivando assim a formação integral do homem, ou seja, capaz de possibilitar a apropriação da cultura sob todos os seus aspectos. No entanto a estruturação da “nova educação” do regime militar tende a fortalecer e acentuar as diferenças de classe de forma tendenciosa ampliando as desigualdades de acesso ao conhecimento. Gramsci (2004, p. 49), nos alerta em seu caderno 12 o quanto a crítica à

escola humanística desqualifica a formação dos filhos da classe trabalhadora, afirmando que

[...] a escola tradicional era oligárquica já que destinada à nova geração dos grupos dirigentes, destinada por sua vez a tornar-se dirigente [...]. Não é a aquisição de capacidades de direção, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental (GRAMSCI, 2004, p. 49).

Dessa forma, ao instituir a formação para o trabalho desde os anos finais do 1º Grau, ao tentar vocacionar para o trabalho, tendo em vista que muitos estudantes não teriam as condições reais, objetivas e estruturais que lhes possibilitassem a continuidade dos estudos no 2º Grau, sendo que, aos eleitos que conquistassem o objetivo almejado, a formação profissional se daria de forma compulsória, instituindo-se por meio do emblemático discurso em defesa do acesso à escolarização, tão bem enfatizado pelo Presidente da República General G. Médici em seu discurso ao Congresso Nacional em 25 de junho de 1971

[...] objetivam essas medidas, no seu conjunto, democratizar o ensino, de maneira que a todos se assegure o direito à educação. Abre-se caminho, destarte, para que possa qualquer do povo, na razão dos seus predicados genéticos, desenvolver a própria personalidade e atingir, na escala social, a posição a que tenha jus (BRASIL, 1971).

Desenhou-se assim o principal argumento para multiplicar as escolas profissionais, tolhendo a possibilidade de escolha, de fato, a uma carreira profissional pela grande maioria da população, tanto em idade escolar, quanto àquela que o retomaria, sem, no entanto voltar-se aos interesses da coletividade nacional, uma vez que pragmática, passa a ser direcionada à ordem do capital associado.

Por sua vez, os estudantes oriundos sumariamente da classe trabalhadora que então passaram a almejar ascensão social mediante a ampliação de sua escolarização, que assistiram à construção de novos prédios escolares e a adaptação dos já existentes, financeiramente possível por meio do estabelecimento da Aliança para o Progresso e, posteriormente, pelos acordos MEC/USAID, não só viram-se envolvidos em um processo em que a qualidade do sistema de ensino brasileiro no que diz respeito aos conteúdos abordados no ensino primário, ginásial e colegial foi ceifado. No processo contraditório instituído pelo modelo educacional, não podemos deixar de apontar o posicionamento de Bittar e Bittar ao se colocarem diante da conquista, ainda que

modesta, do direito à educação, sob seu aspecto quantitativo. As autoras assim problematizam o contexto

[...] a expansão se fez acompanhada pelo rebaixamento da qualidade de ensino, segundo a maioria dos estudiosos. É imperioso constatar, porém, que a expansão, em si mesma, foi um dado de qualidade, pois se qualidade e quantidade são duas categorias filosóficas que não se separam, o fato de as camadas populares adentrarem pela primeira vez em grande quantidade na escola pública brasileira constituiu-se em um dos elementos qualitativos dessa escola. Em outras palavras: se no passado a escola pública brasileira era tida como de excelente qualidade, não se pode esquecer que essa qualidade implicava na exclusão da maioria (BITTAR e BITTAR, 2012, p. 162).

Além da queda da qualidade curricular da ‘escola democrática’, os estudantes também se depararam com outra grave situação: o número de professores qualificados era insuficiente para atender à demanda que a lei impôs.

Sabemos que é problema capital do processo de expansão, em grande escala, de um sistema escolar, a preparação, a curto prazo, de professores em número suficiente e com o mínimo de qualificação necessária para tornar possível o crescimento quantitativo sem graves prejuízos para a qualidade do ensino. Por isso mesmo o problema deve ser equacionado em termos de qualidade e quantidade, ou seja, em função das exigências imediatas do aumento da rede escolar e do imperativo de se melhorar progressivamente o nível de ensino de uma escola cujas deficiências são notórias. O desafio que enfrentamos é, juntamente, de treinar o maior número de professores com o mínimo de habilitação necessária e no menor tempo possível (SUCUPIRA, 1964).

Dessa forma, sem um corpo docente capaz de executar o planejamento educacional-econômico forjado pelos tecnocratas da ditadura, a prioridade estabelecida não haveria de se concretizar, a qual não era, aos olhos do Presidente da República, nada modesto se analisarmos sua assertiva “[...] a partir de 1964, providências capitais de grande alcance no sentido de refundir, nos seus aspectos capitais, o sistema de ensino, de maneira a imprimir-lhes maior rendimento, tanto em termos de quantidade como de qualidade (BRASIL, 1971, p. 05) e para o Senhor Ministro da Educação Jarbas Passarinho, o qual afirmara em sua exposição de Motivos nº 273, de 30 de março de 1971, em que teceu a seguinte tese

O desafio é duplo. De um lado, modernizar a educação em todos os seus aspectos – em seus fins, em seu conteúdo, em seus métodos, em sua inspiração geral, dela fazendo **para os cidadãos um instrumento eficaz na busca da felicidade e, para a Nação, um real fator de trabalho, de paz, de progresso.** De outra parte, proporcioná-la assim, melhor a um número cada vez maior de brasileiros – e a todos num estágio básico de estudos comuns,

que se amplia – como requisito para sua verdadeira inserção na comunidade nacional (BRASIL, 1971, p.08, grifos nossos).

Há de se considerar que, uma vez que não seria apenas uma nova demanda de alunos a dar continuidade aos estudos, mas também um grande contingente a retomar, o qual tolhido, por meio da reprovação nos exames admissionais, e excluído do direito ao gozo do direito à educação pública e à sua conseqüente complementaridade educacional, passaram a compor o quadro de matrículas. Justificava-se, desta forma a ampliação da estrutura das escolas de 1º Grau e a conseqüente contratação de professores.

O Senhor Ministro da Educação e Cultura enfatizara ainda o Capítulo V, que trata dos professores e especialistas como sendo “[...] um capítulo de extrema importância” (BRASIL, 1971, p. 13). Afirma o ministro [...] dele dependem todos os demais, pois uma organização escolar será sempre o que seja o seu quadro docente e técnico”. Assim, percebe-se a preocupação em garantir com que houvessem professores para alavancar o novo projeto para a educação. Fonseca (1971, p. 27) trata especificamente desta questão ao argumentar que o êxito da reforma se efetivaria apenas no caso da possibilidade em articular-se tanto a criatividade do professor, quanto sua reciclagem. No entanto, o autor é taxativo quanto à necessidade de revisão das condições de trabalho docente que fossem condizentes com tal relevância social para a nação, defendendo, pois “[...] que reforma se conseguirá do mestre que chega em casa às 10 horas da noite e no dia seguinte tem de levantar às 6 horas para recomeçar sua peregrinação de colégio em colégio?” (FONSECA, 1971, p. 27).

O autor ainda aponta a necessidade de se repensar a remuneração dos professores como fator essencial de modo que fosse possível “[...] colocar o professor no mesmo plano dos médicos, dos advogados, dos engenheiros, dos técnicos de administração, pois todos desempenham tarefas da mesma importância e de mesma responsabilidade para o Desenvolvimento Nacional!” (FONSECA, 1971, p. 29). Tal necessidade é ainda ratificada tendo em vista que, a partir da promulgação da Lei 5.692 de 1971, os professores, assim como os profissionais mencionados deveriam obter, obrigatoriamente, “[...] FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA” (FONSECA, 1971, p. 29 destaque do autor).

À letra da Lei, a formação dos professores deveria se dar de forma progressiva, de acordo com os níveis em que atuariam, atendendo ainda a especificidade de cada região do País, sem perder de vista os objetivos para cada fase de formação, respeitando

as características das disciplinas que passaram a compor o currículo escolar e sempre atentando-se a promover o desenvolvimento dos educandos. Para tanto, a exigência legal que se estabeleceu no Artigo 30 da Lei impôs

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) No ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) No ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciaturas de 1º grau obtida em curso de curta duração;
- c) Em todo ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º Os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três, mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.

§ 2º Os professores a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série, do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.

§ 3º Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

A lei determina ainda que os cursos como licenciaturas e estudos adicionais sejam ministrados em universidades, no entanto, reconhecendo a escassez de tais espaços “[...] em comunidades menores” (BRASIL, 1971), possibilitava que tais formações se dessem também em outras instituições, tais como “[...] faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos **criados ou adaptados para este fim [...]**” (BRASIL, 1971, grifos nossos).

Sobre este modelo de formação Ferreira e Bittar (2006, p. 1166) afirmam que

[...] os professores formados nos cursos de licenciaturas curtas das faculdades privadas noturnas substituíram a pequena elite intelectualizada das poucas escolas públicas antes existentes. A extensão da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos ocasionou a rápida expansão quantitativa da escola fundamental, exigindo, para o seu atendimento, a célere formação dos educadores, o que se deu de forma aligeirada (FERREIRA; BITTAR. 2006, p. 1166).

Se os tecnocratas apontaram a questão da qualidade da educação em dado momento, logo já não apresentavam tanta preocupação com este quesito, uma vez que a própria formação ofertada aos futuros docentes se deu de forma extremamente precária. A reforma universitária, além de criar instituições para suprir a necessidade imediata, retirou por completo a condição dos acadêmicos analisarem e compreenderem os contrastes sociais, ou seja, sem a necessária análise da realidade, ao mesmo tempo em que os conteúdos passaram também por um desmantelamento, a qualidade, obviamente deixou de ser prioridade, pela conseqüente falta de apropriação do conhecimento. Para

Gramsci, “[...] se o corpo docente é deficiente e o nexo instrução-educação é abandonado, visando resolver a questão do ensino de acordo com esquemas abstratos nos quais se exalta a educatividade, a obra do professor se tornará ainda mais deficiente [...]” (GRAMSCI, 2004, p. 44).

Percebemos que, embora legalmente, se estabelecesse a necessidade de formação em cursos de graduação, ainda que fossem as licenciaturas curtas, o Artigo 31, em seu parágrafo primeiro é bastante permissivo quanto à formação dos professores, a qual, obviamente se deu de forma aligeirada e sem preocupação com a qualidade. Assim sendo, a habilitação magistério, ofertada em 4 anos, com uma carga horária de 2.900 horas, habilitaria os professores à atuação nas duas primeiras séries que passaram a ser obrigatórias (5ª e 6ª séries). Para a atuação nas duas séries finais obrigatórias do primeiro grau, haveria necessidade de formação mínima nos cursos de licenciatura curta, cujo exercício da docência poderia se estender até a 2ª série do 2º grau, desde que cursado também um ano de estudos adicionais.

A fim de buscar uma rápida solução para o problema em questão, o Conselho Federal de Educação instituiu a criação dos cursos de licenciaturas em curta duração em ciências, estudos sociais e letras. Segundo Ferreira, (1983, p. 158) “[...] estas três licenciaturas curtas, com duração de três anos deveriam cobrir todos os campos dos conhecimentos no ciclo ginásial. Formariam um tipo de professor polivalente capaz de desdobrar-se para lecionar várias disciplinas”. Em 1965, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer n. 236 contendo normas para o funcionamento de licenciatura polivalente para o ginásio, nas áreas de Letras e Ciências, respectivamente. Em 1966, através do parecer n. 106, foi aprovada a licenciatura de Estudos Sociais, complementando desta forma toda a reformulação do ensino ginásial.

A formação inicialmente proposta como um paliativo para atender a necessidade imperativa do contexto, passou a estender-se até 1988, quando as disciplinas de geografia, história, língua portuguesa voltaram a compor a matriz curricular das séries finais do ensino de 1º Grau.

Para Ferreira e Bittar,

[...] pautado pela repressão, o Estado editou políticas e práticas que, em linhas gerais, redundaram no tecnicismo; na expansão quantitativa da escola pública de 1º e 2º graus às custas do rebaixamento da sua qualidade; no cerceamento e controle das atividades acadêmicas no interior das universidades; e na expansão da iniciativa privada no ensino superior (FERREIRA; BITTAR, 2006, p. 1161).

Os cursos de ‘preparação de professores’, já que compreendemos que formação de professores é um processo muito mais complexo, o que não era o caso da política instituída, seguia a mesma lógica mercadológica definida economicamente pelo governo civil-militar, o qual desenhava a mesma lógica quanto à escolarização das novas gerações, ou seja, todas as propostas que emergiram daquele contexto foi efetivamente como resposta à produção de excedentes, princípio indiscutível do sistema capitalista. Os professores são entendidos, nesta perspectiva como mercadorias necessárias à consagração da política econômica estabelecida por meio dos diversos acordos internacionais exatamente para a expansão do sistema de exploração. Os cursos de licenciaturas curtas vieram ao encontro dos interesses: cursos baratos, de curto prazo, vendiam a ideia de uma profissionalização docente rápida e extremamente prática aos interessados. Envoltos por um paradigma tecnicista, a formação para a docência instituída por meio das reformas do ensino superior e do 1º e 2º graus, atraíram muitos sujeitos, pois se tornou um ‘caminho acessível’ a fim de enquadrar-se às necessidades do capital, ou seja, assim como entre os alunos de 1º e 2º graus fomentava-se o princípio da empregabilidade envolto pelo discurso do investimento no capital humano, aos professores a mesma regra se aplicou.

2.3 As poucas, mas importantes contribuições ao campo científico de um tema ainda ignóbil: as discussões já travadas a respeito da implantação do Ensino de 1º Grau no Paraná

No geral, as pesquisas sobre o período da ditadura civil-militar no Paraná são bastante tímidas e limitadas e, quando se trata dos estudos históricos a respeito da ampliação da escolarização obrigatória determinada pela Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, mais especificamente à segunda etapa do ensino de 1º grau é praticamente nulo, assim como as formas que cada sistema de ensino procurou adequar sua realidade à necessidade imposta pela Lei 5.692 de 1971.

Tendo em vista o desafio da implantação do ensino obrigatório de oito anos, é salutar estabelecer as relações que dificultaram o objetivo almejado pelo grupo tecnocrático, uma vez que para o 1º e o 2º graus se estabeleceu no Artigo 1º da Lei a formação do educando, o desenvolvimento de suas potencialidades, sua autorrealização, qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício da cidadania. Para suprir a necessidade de professores, no Paraná, realizaram-se concursos para as áreas de Estudos Sociais e Ciências sob o qual garantia ao professor lecionar até às séries finais do 1º

grau os conteúdos de história e geografia, no primeiro caso e matemática e noções de biologia, química, física, no segundo, de acordo com o currículo estabelecido para estas áreas.

Em seu relato de experiência, publicado na Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina, a professora Rosely Sampaio Archela, docente do Departamento de Geociências da mesma instituição (2009), expõe sua preocupação a respeito dos efeitos negativos sofridos pela área de geografia, afirmando que são ainda percebidos, quando se detecta que a maioria dos alunos, já no nível superior, possuem grande defasagem de conhecimentos das áreas de humanas.

No mesmo relato publicado Archela (2009) aponta a Portaria nº 35 de 27 de novembro de 1985 da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus a qual estabelecia que

[...] os licenciados em Estudos Sociais poderiam adquirir registro para as seguintes disciplinas: Licenciatura Curta- História e Geografia, isoladas ou reunidas como área de Estudos sociais, Educação Moral e Cívica e OSPB, no 1º grau, Licenciatura Plena – História, Geografia, isoladas ou reunidas como área de Estudos Sociais, no 1º grau, Educação Moral e Cívica e OSPB, no 1º e 2º graus. Para os licenciados em Geografia, caberia a disciplina de Geografia no 1º e 2º graus e História no 1º grau, desde que figurasse no currículo, História Econômica Geral e do Brasil, com no mínimo 160 (cento e sessenta) horas (ARCHELA, 2009, p. 42).

Martins (2012), em sua pesquisa a respeito das práticas dos professores de história da região de Curitiba, após a implantação da Reforma, traz elementos que retratam a resistência dos professores da área, pois deveriam atuar em outra para a qual não tinham formação e não se sentiam preparados. Na exposição, os docentes afirmam que ao adentrar às salas de aula e ministrar a disciplina, a prioridade do conteúdo acabava recaindo sobre a área específica de formação, o que não deixou de ser um problema, pois, conseqüentemente, aos alunos não se dava minimamente o acesso devido aos conhecimentos da outra área em questão. Há de se salientar que a reforma instituiu à época a utilização do livro didático como recurso pedagógico, como demonstram as pesquisas de Filgueiras (2013)¹⁹, recursos estes que foram aplicados,

¹⁹ Pesquisa de doutorado e pós doutorado de Juliana Miranda Filgueiras em que a autora desenvolve a temática de modo analisar a constituição e realizações da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático e da Fundação Nacional do Material Escolar. Os dois órgãos foram criados pelo MEC nos anos 1960, mas possuíam diretrizes diferentes para os livros didáticos. Enquanto a Colted tinha o objetivo de estimular a expansão da indústria do livro, a Fename deveria produzir materiais didáticos para distribuição ou venda a preço de custo. O estudo revelou que a criação dos órgãos respondiam aos debates sobre a urgência de se organizar a expansão do ensino, com o crescimento do público escolar e o conseqüente problema do livro didático. As políticas seguiam ainda as orientações da UNESCO, que indicavam o incentivo à produção de manuais pelas editoras privadas, além da assistência aos estudantes carentes.

muitas vezes, de forma acrítica pelos docentes, utilizado como única possibilidade para a socialização do saber. Muitos professores, por falta de domínio do conteúdo, apenas repassavam, sem maiores aprofundamentos, a seleção prévia do que deveria ser apreendido em sala de aula pelos alunos.

Nas narrativas de Martins (2012), é possível identificar a fragmentação entre grupos de professores ao que se refere aos diferentes processos de formação, ou seja, os professores que já formados quando na instituição da reforma e os professores formados por meio do novo modelo de licenciatura. A pesquisa (MARTINS, 2012) evidencia claramente o *modus operandi* da articulação, muito bem pensada pelo sistema a fim de fomentar a divisão de interesses e a disputa no interior das escolas.

Alguns professores, em demonstração de resistência, simplesmente não aceitaram atuar no 1º grau, mantendo-se no 2º em que, como é o caso da professora M.A., entrevistada por Martins (2012, p. 157) “[...] quando eu terminei a faculdade de história, entrou a Lei 5.692/71. Com isso quem era historiador, quem era geógrafo, tinha que dar aulas de Estudos Sociais da 5ª à 8ª série e eu me negava”, pois, embora considerando o desmonte no processo educacional, as referidas áreas ainda permaneceram com características de disciplinas específicas, onde julgavam manter as características docentes com mais afinco e dignidade. É interessante notar que uma parcela dos professores não era conivente com a política instituída, perceberam o desmonte da escola pública, posicionaram-se contrários assim como declaram a forma extremamente ditatorial com que a reforma chegou nas escolas, como podemos perceber diante da entrevista realizada por Martins (2012, p. 157) com a professora Diva:

[...] não foi fácil e acho que não foi correta essa decisão, porque na faculdade a gente teve um conhecimento geral, mas ao fazer o concurso a gente se especializou numa determinada disciplina e quando veio essa imposição, porque foi uma imposição porque sempre vem de cima, aí então a gente foi obrigada a estudar, mas quando você estava em sala de aula automaticamente dava muito mais a matéria de que você gostava e em que se sentia bem do que a outra, em que você se sentia insegura. Eu sempre gostei mais da história.

A crítica à imposição é também vista na exposição da professora Aracélis, sob a seguinte declaração

[...] em razão da Lei 5.692/71, eu que não tinha registro de Geografia, me vi obrigada a dar aula de Geografia. O que eu achei que foi muito ditatorial, porque você veja, se eu quisesse dar uma matéria para a qual eu não estava habilitada, legalmente eu não poderia. Então como poderiam exigir o contrário? Se eu não tinha aquela habilitação, como poderiam exigir que eu desse aula daquela matéria? Mas isso, por incrível que pareça, ocorreu.

Com a criação das Licenciaturas curtas, o número de professores polivalentes formados ampliou-se, e, segundo a pesquisa de Martins (2012), os professores formados nesta modalidade, no caso de Estudos Sociais, sentiam-se à vontade para ministrar o conteúdo de ambas as disciplinas, ao mesmo tempo. Reportamo-nos, portanto a Gramsci, quando mesmo antes de sua prisão, em 1926, já demonstrava preocupação com a formação dos educadores. Parece-nos aqui que o regime militar, embora não comungasse das ideias do autor sardo, tratou de organizar a formação docente nos moldes necessários à consumação do golpe, obviamente no sentido inverso proposto pelo comunista italiano. Quando se trata de políticas educacionais, devemos olhar para a constituição do processo histórico, compreendendo que “[...] as classes dirigentes e os seus intelectuais são o inimigo a ser identificado” (DEL ROIO, 2006, p. 313).

Dessa forma, estabelecemos a necessidade em buscar, diante dos documentos normativos do Conselho Estadual de Educação do Paraná, os encaminhamentos que se deram por meio do aparato estatal a fim de detectar as ações realizadas quando para a implantação da nova legislação educacional, a qual foi responsável pela ampliação dos anos obrigatórios de escolarização.

O tema é desafiador, pois a produção diante à temática é bastante restrita, no entanto, nos cabe desvelar o movimento ocorrido no processo que garantiria a ampliação do período de escolarização das novas gerações, assim como a possibilidade de retomada dos estudos daqueles já excluídos anteriormente. Uma vez que as políticas educacionais brasileira não se caracterizam historicamente pela priorização da formação humana das classes trabalhadoras, tendo sobre ela o único interesse de exploração, nos interessa investigar diante da documentação disponível os bastidores consagrados pela classe dominante mediante suas normativas legais.

CAPÍTULO III

O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU NA REDE ESCOLAR PARANAENSE: UMA ANÁLISE À LUZ DA DOCUMENTAÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO 1971 – 1975

Não há capitalismo, Estado capitalista, políticas públicas, políticas educacionais e escola sem contradições intrínsecas, e assim devemos pensar esta realidade. Pensar a realidade dialeticamente para dispormos de melhores condições teórico-práticas de interferência nela, porque, afinal de contas, a história não é uma questão já resolvida
José Luis Sanfelice (2003, p. 169)

O presente capítulo tem por objetivo expor a análise dos documentos produzidos pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná a partir de 20 de agosto de 1971, data esta em que fora implantada a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei nº 5.692. Tal análise tem por objeto os documentos referentes à constituição do processo de implantação da Lei no Estado do Paraná, quanto às condições específicas para a extensão obrigatória do Ensino de 1º Grau. Os pareceres analisados são especificamente dos anos de 1971, 1972 e 1973, tendo em vista que no decorrer dos anos seguintes em que o processo se estruturou não constam documentos nos arquivos do CEE.

O ano de 1975 é aqui colocado no sentido de explicitar que consta nos arquivos como o ano final em que o CEE emitiria os pareceres de implantação, conforme estabelece o Parecer nº 9/75 (ANEXO 1) em que repassa tal função ao Departamento de Ensino de 1º Grau da Secretaria de Estado da Educação do Paraná a qual deveria, segundo o Parecer emitir relatórios anuais dos trabalhos de análise dos processos encaminhados à pasta. Deste, apenas um parecer referente ao relatório de 1978 consta nos arquivos do Conselho Estadual de Educação do Paraná, sendo o Parecer de nº 371/78 (ANEXO 2), que aprecia as atividades do Departamento de Ensino de 1º Grau.

Foram analisados no total 74 documentos dentre Indicações, Pareceres e Deliberações os quais 5 tratam de assuntos diferenciados, mas relacionados à implantação, 12 tratam dos encaminhamentos burocráticos necessários à organização do CEE e das normativas a fim de atender os preceitos legais emanados pela lei 5.692 de 1971. Os Pareceres de análise dos Planos de Implantação dos estabelecimentos de ensino de 1º grau de forma individualizada somam-se 41, sendo que alguns apresentam a análise de mais de um estabelecimento o que, portanto, configura um número maior que o número de pareceres propriamente dito e 16 analisam os Planos de Implantação propostos pelos municípios.

Nesse sentido, é que se configura o objetivo do presente capítulo, de modo a evidenciar as formas pelas quais o Estado do Paraná organizou ações a fim de estabelecer com concretude o processo de implantação do ensino de 1º grau, atendendo aos preceitos de ampliação da escolarização obrigatória de oito anos, quanto às questões de estrutura física, material e do corpo docente, sob o enfoque das ações do CEE.

3.1 A COMPETÊNCIA NORMATIVA DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E SUA ORGANIZAÇÃO DIANTE DOS PRECEITOS LEGAIS DA LEI Nº 5.692/71

A título de compreensão, faz-se necessário esclarecer que os Conselhos Estaduais de Educação se estabeleceram a partir da necessidade posta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 de 1961, dando assim a prerrogativa legal de sua criação. A partir da promulgação da referida lei, coube aos CEEs a normatização e fiscalização dos estabelecimentos de ensino primário, médio e superior de cada ente federativo, sendo que a função normativa dos Conselhos de Educação é o que garante a legitimidade do cumprimento dos princípios legais instituídos, função esta concretizada por meio dos Pareceres²⁰ e Resoluções²¹ por ele aprovados, ou seja, é por meio das Resoluções e Pareceres que o CEE garante o direito estabelecido legalmente pelo poder legislativo. Desse modo, não cabe aos conselheiros a elaboração de leis mas a garantia de que as mesmas sejam cumpridas, daí seu caráter normativo, pois “[...] um Conselho de Educação é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania (CURY, 2006, p. 41), tendo portanto clareza das finalidades educacionais.

Até a promulgação da Lei da reforma do Ensino de 1º e 2º graus o CEE do Paraná era constituído pela Câmara do Ensino Superior, pela Câmara do Ensino Médio, Pela Câmara do Ensino Primário, Pela Comissão de Legislação e Normas, Pela Comissão de Planejamento e pela Comissão de Estudos e Regimentos. Esta estrutura se alterou diante das necessidades que a nova legislação exigiu de modo que, primeiramente, sob a Indicação nº 1/72 de 08 de fevereiro de 1972 a Comissão de Legislação e normas adaptou a título intemporal o Regimento do Conselho Estadual de Educação e, posteriormente, sob a deliberação nº 3/72 de mesma data.

A Indicação nº1/72 estabelece que

[...] o Conselho Estadual de Educação tem o seu nascedouro e competência na mencionada Lei nº 4.978 e, por isso, está também afetado pelas derrogações fundamentais operadas nesta Lei. Em que pese, contudo, a prudente demora da nova Lei o Sistema Estadual de Ensino, pode e deve o Conselho aparelhar-se desde logo, a título intemporal, é claro, não apenas em sua constituição cameral, mas utilizar corretamente os conceitos,

²⁰ Um parecer é um ato enunciativo pelo qual um órgão emite um encaminhamento fundamentado sobre uma matéria de sua competência. Quando homologado por autoridade competente da administração pública ganha força vinculante (CURY, 2006, p. 43).

²¹ A resolução é um ato normativo emanado de autoridade específica do poder executivo com competência em determinada matéria regulando-a com fundamento em lei (CURY, 2006, p. 43).

nomenclaturas e linguagem oriundas do feitiço da Lei 5.692. Isto posto, o Conselho seria dividido em quatro câmaras: Câmara do Ensino Fundamental (1º grau), Câmara do Ensino Médio (2º Grau), Câmara do Ensino Supletivo e Câmara do Ensino Superior, cada qual composta por três conselheiros, no mínimo, e por sete, no máximo (PARANÁ, 1972 a2, p. 01).

Modificou-se, portanto a nomenclatura das Câmaras de Ensino, se manteve a Comissão de Legislação e Normas e se criou a Comissão Especial de Estudos da Lei 5.692 e suas Consequências. Adaptado o funcionamento do CEE de acordo com a necessidade legal e processo de Implantação da Reforma do Ensino os quais modificaram as ações diretas do CEE. As Câmaras conjuntas de 1º e 2º graus emitiram a Indicação nº 1/73 (ANEXO 4) de 08 de fevereiro de 1973, em que se transfere a delegação de competência à Comissão Central de Implantação da Reforma do Ensino para a aprovação dos Planejamentos Prévios dos Municípios e dos estabelecimentos de Ensino de 1º grau.

Tal Indicação constituiu a Deliberação nº 1/73 que então transferiu definitivamente a função que até então era exclusiva do CEE, o que justifica a ausência de documentos a partir desta data em seus arquivos. A determinação se estabeleceu a partir da seguinte assertiva “[...] considerando que a par da Comissão Central de Implantação, funcionam na Secretaria da Educação e Cultura várias Comissões tais como de Currículos, Avaliação, Regimento Escolar, Treinamento de Professores, Administradores escolares e outros” (PARANÁ, 1973 p. 01), dentre outras que consideram a ação do CEE desde o Início da Implantação da Lei 5.692, de modo a apreciar, primeiramente os Planos de Implantação dos nove municípios-piloto no ano de 1972, passando para 37 o número de municípios na Etapa de Expansão I, como previsto no Planejamento Prévio do Estado do Paraná.

Mas foi em 08 de julho de 1975, por meio do Parecer 9/75 (ANEXO 1) da Comissão de Legislação e Normas, e do Parecer 135/75 de mesma data, que se transfere para o departamento de 1º Grau da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura a delegação anteriormente conferida à Comissão Central de Implantação da Reforma para aprovação dos Planejamentos Prévios dos Municípios e dos Estabelecimentos de Ensino de 1º condicionada ao cumprimento do Artigo 5º da Deliberação 1/73 do Conselho Estadual de Educação, que assim determina e é citada no Parecer 09/75 (ANEXO 1)

Art. 5º - Para que este Conselho esteja acompanhando passo a passo o andamento da execução da reforma, a cada 90 (noventa) dias, encaminhará relatório circunstanciado sobre o desenvolvimento das

suas atividades, em especial, do levantamento das escolas que tiverem aprovados os seus projetos de implantação da Lei 5.692, bem como da forma como está sendo executada a nível de estabelecimento a referida implantação (PARANÁ, 1975, p.01)

Nos arquivos do CEE constatamos apenas um Parecer referente à apreciação da ação prevista, sendo o Parecer nº 371/78 de 14 de novembro de 1978 (ANEXO 2).

Considerando a importância da função normativa estabelecida aos CEE que buscaremos analisar neste trabalho de que forma este órgão exerceu sua função a fim garantir as condições para atender a necessidade legal da escolarização de 1º Grau. Por meio dos registros constantes nos arquivos pretendemos contribuir para a compreensão do processo instituído a partir de 1971 na educação paranaense.

3.2 As ações do Conselho Estadual de Educação do Paraná quanto à implantação da Lei nº 5.692 de 1971

3.2.1 A Indicação nº 1 de 17 de setembro de 1971

A lei da reforma educacional nº 5.692, aprovada em 20 de agosto de 1971 exigiu mobilização das Secretarias de Educação, bem como dos Conselhos Estaduais de Educação, no sentido de garantir a implantação efetiva da legislação. Desse modo, constituiu-se a Comissão Especial de Estudos e Consequências da Lei 5.692. Coube, portanto, à referida comissão estabelecer as primeiras indicações e pareceres que possibilitasse a organização do ensino paranaense, sendo a primeira indicação datada de 17 de setembro de 1971 (ANEXO 5), em que se tecem considerações a respeito da elaboração do plano prévio de implantação, discorrendo quais as prioridades que deveriam obter maior atenção por parte do órgão da administração pública dos negócios da educação, fundamentados na Lei do Sistema Estadual de Ensino, objetivo este bem definido na apresentação

Com o objetivo de definir uma estratégia capaz de permitir que o ensino de 1º e 2º grau seja implantado no mais curto prazo possível, considerando convenientemente o critério da gradualidade em função das possibilidades locais, e a segurança e a eficácia dos efeitos da lei, o Conselho Estadual de Educação atendendo às formulações da sua Comissão especial para os estudos da lei [...] sugere ao órgão da administração pública dos negócios da Educação, algumas medidas preliminares para a organização do plano prévio de implantação [...] (PARANÁ, 1971a, p. 01).

Desse modo, consta na Indicação nº 1 (ANEXO 5), considerando apenas, ao que a nosso ver, compreende as necessidades para a implantação da extensão da escolarização obrigatória do primeiro grau

- 1) Sejam os estabelecimentos reorganizados em unidades integradas de ensino, passo primeiro da implantação (c.f. arts. 2º, 3º e 79 da Lei nº 5.692²²), observando as determinações do art. 60²³.
- 2) Sejam consideradas para observância desde logo, pelo menos 720 horas de atividades anuais no ensino de 1º grau (c.f. art. 18 id.) [...];
- 3) Sejam consideradas como medidas de urgência a imediata formação de administradores, orientadores, inspetores e/ outros em cursos, ainda de curta duração (c.f. art. 33 id.²⁴);
- 4) Sejam igualmente considerados como medida de urgência e imediata a reciclagem de professores para as duas primeiras séries do ensino de 1º grau;
- 5) Sejam consideradas como permissões iminentemente excepcionais as contidas nos arts. 77 e 79²⁵;

²² Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados, por uma base comum e, na mesma localidade:

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas; a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com
- b) outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interescolares que reúnam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos.

Art. 79. Quando a oferta de profissionais legalmente habilitados para o exercício das funções de direção dos estabelecimentos de um sistema, ou parte dêste, não bastar para atender as suas necessidades, permitir-se-á que as respectivas funções sejam exercidas por professôres habilitados para o mesmo grau escolar, com experiência de magistério.

²³

²⁴ Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.

²⁵ Art. 77. Quando a oferta de professôres, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;
- c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau.

Parágrafo único. Onde e quando persistir a falta real de professôres, após a aplicação dos critérios estabelecidos neste artigo, poderão ainda lecionar:

- a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos;
- b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação;
- c) nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, candidatos habilitados em exames de suficiência regulados pelo Conselho Federal de Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicados pelo mesmo Conselho.

Art. 79. Quando a oferta de profissionais legalmente habilitados para o exercício das funções de direção dos estabelecimentos de um sistema, ou parte dêste, não bastar para atender as suas necessidades,

6) Sejam consideradas também como medidas prioritárias as que visem imediato entrosamento de todos os estabelecimentos de ensino não mantidos pelo poder público do estado e ora vinculados ao sistema deste;

7) Seja a remuneração dos professores e especialistas do ensino de 1º e 2º graus equacionada no planejamento de tal modo que se constitua ela em instrumento de primeira valia para a obtenção dos resultados objetivados na atualização e expansão do ensino (c.f. art. 39 id.²⁶) (PARANÁ, CEE, 1971a, p. 01-02).

A primeira indicação do CEE reafirma a legislação educacional recém estabelecida ratificando questões que nos cabe analisar. Evidentemente a ampliação da escolarização requer também a ampliação de investimentos financeiros, seja qual for a proposta pedagógica que se pretenda concretizar, se o objetivo era a implantação da obrigatoriedade da escola fundamental, compreendemos que deveria, portanto, ser democrática e pública de modo a “[...] abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas” (GRAMSCI, 2004, p. 36), e para tanto, necessitaria da ampliação do orçamento para tal, haveria necessidade em uma [...] ampliação da organização da prática da escola, isto, é dos prédios, do material científico, do corpo docente. No entanto, não percebemos no referido parecer tal preocupação, nem mesmo implicitamente. Não há apontamentos quanto à necessidade da melhoria qualitativa e nem mesmo quantitativa diante da realidade, uma vez que, até então a escolarização sendo extremamente seletiva e excludente, evidentemente não havia espaço físico e nem mesmo o número adequado de professores necessários à expansão.

O item 1 evidencia a ausência de posicionamento diante da necessidade da ampliação da estrutura, pois havia a possibilidade de reorganização dos estabelecimentos já existentes e a indicação em nada acrescenta o exposto na lei.

O item 3 enfatiza a formação dos profissionais a atuarem na nova organização, considerando a reforma universitária, uma vez que a organização dos cursos superiores também se alterou a partir de 1968, de modo que as licenciaturas curtas já haviam sido criadas em 1964, por meio da Indicação do Conselho Federal de Educação, proposta pelo conselheiro Newton Sucupira²⁷, o que nos faz considerar um certo contingente profissional existente de professores formados em licenciaturas curtas, no entanto, ainda

permitir-se-á que as respectivas funções sejam exercidas por professôres habilitados para o mesmo grau escolar, com experiência de magistério.

²⁶ Art. 39. Os sistemas de ensino devem fixar a remuneração dos professôres e especialistas de ensino de 1º e 2º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares em que atuem.

²⁷ O texto completo da indicação do CFE está disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/45/doc01_45.pdf Acesso em 03 de janeiro de 2019.

não se tinha um número suficiente de especialistas e, por esse motivo, se considera como medida de urgência.

Quanto à preocupação na formação dos professores, o item 4 é claro à reciclagem dos professores para atuarem na duas primeiras séries do Ensino de 1º grau, enquanto que às demais a indicação mantém exatamente o previsto em lei, estabelecido no item 5, sem delongas ou considerações complementares, ou seja, o CEE não fez nenhuma consideração às contratações precárias que poderiam ocorrer. Uma vez que a demanda do ensino se ampliava, questionamos a desconsideração com relação ao quadro docente na primeira indicação pós-aprovação da reforma, visto que o objetivo da indicação é a definição de estratégias, compreendemos que pouco se discutia a respeito da qualidade da educação que se passava a oferecer às novas gerações, apenas salientando que a possibilidade prevista nos artigos 77 e 79 da lei, deveria ser uma excepcionalidade, no entanto sem estabelecer critérios para garantir a contratação de professores com a formação mínima, ou tecendo considerações a respeito do número de professores que o estado, na ocasião da reforma, dispunha. Considerando o item 7, o qual refere-se também aos professores e especialistas, há o indicativo de valorização, sem, no entanto apontar no documento o modo pelo qual o órgão responsável deveria considerar para, de fato, garantir à remuneração docente um “instrumento de primeira valia”, nem mesmo sugerindo a possibilidade de constituição do Estatuto do Magistério, o qual foi aprovado somente em 22 de dezembro de 1976 e publicado em D.O. em 13 de janeiro de 1977²⁸.

Chama a atenção o exposto no item 6, considerando as questões legais em que o CEE não se manifesta quanto ao “entrosamento de todos os estabelecimentos de ensino não mantidos pelo poder público do estado” (PARANÁ, 1971a, p.01), ou seja, as instituições privadas, nem mesmo no sentido de preocupar-se com a ampliação da rede pública estadual para atender a demanda advinda com a nova legislação. Este item é de extrema importância em nossa pesquisa, tendo em vista a posterior análise que será apresentada quanto aos pareceres de aprovação dos projetos para a implantação do 1º grau de tais estabelecimentos.

A Indicação nº 01 (ANEXO 5) é, a nosso ver um parâmetro importante, primeiro porque é um documento produzido após 27 dias da promulgação da Lei 5.692

²⁸ O documento original da lei poderá ser acessado em <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=7682&codItemAto=67757> Acesso em 03 de janeiro de 2019.

de 1971 e, segundo, porque nos remete à compreensão do que sucedeu ao longo do processo da implantação do 1º grau, ou seja, dos oito anos de escolarização obrigatória.

3.2.2 O Parecer nº 1/71 de 13 de dezembro de 1971

O primeiro parecer do CEE, datado de 13 de dezembro de 1971, Parecer 01/71 da Comissão Especial de Estudos e Consequências da Lei 5.692 (ANEXO 6), posteriormente discutido em plenária, mantendo o mesmo teor e passando a compor o Parecer nº 106/71 do CEE, aprovado em 17 de dezembro de 1971, sistematiza a análise do encaminhamento do Planejamento Estadual de Implantação da reforma, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação e Cultura, o qual foi encaminhado, conforme consta no referido parecer, por meio do ofício nº 2.358 de 1971 e endereçado o processo à Comissão Especial para Estudos e Consequências da Lei 5.692, constando a seguinte observação sobre o mesmo “[...] mereceu ele longo exame de todos os seus membros, mormente dos Relatores designados²⁹, sendo o documento devidamente apreciado nos seus variados aspectos” (PARANÁ, 1971d, p. 01) e, sobre o qual trataremos.

Logo de início o Parecer nº 01/71 questiona junto do Grupo de Assessoria de Planejamento a seleção dos 9 (nove) municípios que comporiam no projeto a primeira etapa da implantação, denominados como os áreas de implantação piloto em 1972 do ensino de 1º grau no Estado do Paraná, sendo: Curitiba, Paranaguá, Ponta Grossa, Jacarezinho, Londrina, Maringá, Campo Mourão Guarapuava e União da Vitória. O posicionamento do CEE é contrário à escolha defendendo que

Essa triagem teria tido como embasamento o fato de os referidos município serem sedes de regiões de planejamento. Isso, entretanto, não é totalmente exato, à vista de Paranaguá não constituir sede de região desconhecendo-se, portanto, qual o critério que teria presidido a escolha em causa. Se assim é, faz-se mister reestudar o problema para em termos objetivos e de parâmetro bem definido estabelecer os critérios de prioridade e de escalonamento no tempo, para a implantação progressiva da reforma no Estado (PARANÁ, 1971d, p. 01).

De imediato percebemos que o plano prévio encaminhado pela SEC apresentava problemas quanto às áreas e implantação piloto. Segue o parecer ainda quanto a essa questão

[...] a afirmativa de que os 9 municípios contém 44,5% da população não constitui justificativa para tal escolha se o próprio documento refere-se à implantação nas sedes urbanas. Além disso as sedes urbanas de maior densidade de população não estão relacionadas prioritariamente o que constitui grave contradição básica. Também **não foi evidenciado no plano apresentado a situação física da rede e os recursos humanos disponíveis nos 9 municípios**, nem justificada a escolha dos mesmos como polos de

²⁹ Sendo os relatores: Antônio José França Satyro e Zélia Milleo Pavão.

irradiadores da atualização e aperfeiçoamento do ensino (PARANÁ, 1971d, p. 01, grifos nossos).

Percebemos a preocupação da Comissão quanto às condições estruturais e de recursos humanos, e entendemos que tal posicionamento sugere a devida atenção quanto ao número de professores a fim de alcançar os objetivos da reforma, questão esta já levantada na Indicação nº 1/71 (ANEXO 5).

O texto apresentado e discutido em plenária faz, de início, menção quanto ao momento histórico pelo qual o país passava sob uma linguagem otimista, definindo-o como “[...] um momento de transição, marcado por acontecimentos que devem inspirar o despertar da Nação Brasileira e conduzi-la a um destino histórico, que a coloque entre as grandes potências do mundo desenvolvido (PARANÁ, 1971d, p. 02). Evidentemente o discurso do ‘Brasil potência’ se fez presente no âmbito do CEE do Paraná, o que nos permite compreender que o discurso do governo instalado é utilizado como argumento na sessão plenária. É nesse sentido que a responsabilidade educacional é também considerada a fim de se avaliar o Plano Educacional encaminhado pela SEC, considerando desse modo que “[...] os responsáveis pelos destinos educacionais deste país [...] devem propiciar a implantação da nova estrutura educacional [...]” (PARANÁ, 1971d, p. 02).

Em sua introdução o parecer deixa subentendido que ‘os responsáveis’ compõem o poder público, ideia esta que se esclarece ao afirmar que “[...] o Sistema educacional deverá contar com uma estrutura adequada, em condições de fomentar o despertar das potencialidades desenvolvendo harmoniosamente os elementos da natureza humana – físico, social, intelectual, estético e espiritual – conforme a hierarquia essencial de acordo com a natureza da criança (PARANÁ, 1971b, p. 02). Desse modo procura-se delinear inicialmente a prerrogativa da educação integral humana, sem no entanto considerar sua necessidade ao longo do processo de escolarização, como se cada um dos aspectos elencados se desse em um momento específico na vida dos sujeitos. Desse modo se estabelece o discurso do ideário da escola nova³⁰, respeitando-se o desenvolvimento natural dos sujeitos e, ao mesmo tempo desconsiderando sua constituição social.

³⁰ O Movimento da Escola Nova no Brasil teve a influência do educador americano John Dewey e se incorporou ao ideário pedagógico brasileiro por meio da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. O referido Movimento teve como precursores principais os intelectuais educadores Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo. A característica marcante da pedagogia da Escola Nova é considerar o aluno como o centro do processo de ensino-aprendizagem, assumindo a responsabilidade de seu próprio aprender-a-aprender. Os pressupostos pedagógicos da Escola Nova

O parecer também considera a importância do direcionamento das capacidades das novas gerações, denominadas de “imatuross”, de modo consciente [...] a fim de que possam eles atingir seu destino final (PARANÁ, 1971d, p. 02). O destino final a que o parecer se refere está exposto na página 03, ao ratificar a importância da Lei [...] a nova Lei do Ensino institucionaliza a educação profissionalizante, em nível médio, com a preocupação de preparar, desde logo, a juventude para o trabalho, dando-lhe condições de participar com todas as suas energias no processo de desenvolvimento do país (PARANÁ, 1971d, p. 03).

Percebemos, portanto, a importância direcionada ao 2º Grau, sem fazer menção ao projeto de expansão do ensino obrigatório de 8 anos, o que a nosso ver foi, à época, um grande desafio ao governo instituído, pois a ampliação da escolarização exigiu um maior número de salas de aula e professores, questões que os próprios conselheiros apontaram no Parecer nº 01 à necessidade em se direcionar as prioridades

[...] para que a educação seja um dos fatores preponderantes no desenvolvimento, há necessidade de que o próprio Governo se conscientize de sua participação na obra educacional, colocando-a como meta realmente importante em seus planos governamentais, com exato dimensionamento de sua prioridade e dos recursos destinados à consecução do Plano de Educação (PARANÁ, 1971d, p. 02).

Parece-nos oportuno considerar que os apontamentos emitidos pelo CEE vão ao encontro dos objetivos anunciados e, mesmo buscando enfatizar a necessidade das condições financeiras, estruturais e de recursos humanos para que o projeto educacional obtenha êxito, acentua no texto a racionalidade dos recursos, sugerindo que “[...] o planejamento prévio da educação paranaense deve partir para a elaboração de projetos educacionais, escalonados numa ordem de prioridade que atenda a um cronograma de implantação com base nas disponibilidades financeiras do Estado” (PARANÁ, 1971d, p. 03), bem como considerando que “[...] como o momento é de atualização e expansão do ensino paranaense, assume fundamental importância a revisão do Sistema Estadual do ensino, a fim de insuflá-lo dos novos ideais e adequá-lo de uma estrutura ajustada ao desenvolvimento do processo educacional, além de torná-la mais econômica e eficiente (PARANÁ, 1971d, p. 04), de modo que o parecer faz a seguinte recomendação “[...] é fundamental para o início da implantação do ensino de 1º e 2º graus e deve ser complementada com a escolha dos estabelecimentos com melhores condições, além de

encontram no Brasil um amplo terreno frutífero, haja visto a utilização de seus slogans nas atuais políticas neoliberais da atualidade.

deixar em aberto a possibilidade dos estabelecimentos municipais e particulares se integrarem no processo de implantação [...]” (PARANÁ, 1971d, p. 04), reafirmando já no primeiro item que “[...] os projetos devem ser formulados em termos de estudo de viabilidade de suas implicações em relação a recursos materiais, humanos e financeiros” (PARANÁ, 1971d, p.04)

Torna-se claro nos pareceres analisados que o CEE compreendeu que, para a efetivação da implantação do ensino de 1º grau, as escolas particulares dispunham de melhores condições, de modo que a política assim se efetivaria a fim de cumprir o preceito de ampliação da escolarização básica, assim como defende que a lei da reforma foi a primeira grande interferência da esfera privada no tocante às políticas educacionais, ou seja, a lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 iniciou a era do investimento público na rede privada, encontrando um pretexto conformista da qualidade educacional garantida por estas. A qualidade educacional é um adjetivo defendido por todos, sem exceção, no entanto, a perspectiva de qualidade se apresenta sob diferentes nuances e nem sempre explicita as intenções que as acompanham.

Para Contreras (2002, p. 23)

[...] Todo programa, toda política, toda pesquisa, toda reivindicação educativa é feita em nome da qualidade. É evidente que todos estão de acordo com tal aspiração. Contudo, citá-la sem mais nem menos, é às vezes um recurso para não defini-la, ou seja, para não esclarecer em que consiste, que aspirações traduz. Remeter à expressão ‘qualidade da educação’, em vez de explicitar seus diversos conteúdos e significados para diferentes pessoas e em diferentes posições ideológicas, é uma forma de pressionar um consenso sem permitir discussão (CONTRERAS, 2002, p. 23).

A lei da reforma, que permitiu a “[...] universalização do ensino fundamental obrigatório e gratuito na faixa dos 7 aos 14 anos de idade” (BRASIL, 1971), não possibilitou a educação emancipadora, ou seja, aquela que vai além do direito legal. Em outras palavras a escola que deveria ser garantida aos sujeitos da classe trabalhadora, que garantisse não só a emancipação política, mas humana mas que, de fato, não engendrava tal propósito. Nesse sentido, concordamos com Falleiros (2005, p. 211), que “[...] à escola é transmitida a tarefa de ensinar as futuras gerações uma cidadania de “qualidade nova”, a partir da qual o espírito de solidariedade, por intermédio do abandono da perspectiva de classe e da execução de tarefas de caráter tópico na amenização da miséria local” (FALLEIROS, 2005, p. 211), uma vez que está posto em seus objetivos a “[...] sondagem de aptidões com o sentido de orientação e iniciação

para o trabalho” e a “[...] terminalidade ao ensino de 2º grau visando a formação de técnicos de nível médio” (BRASIL, 1971,).

O parecer do CEE ratifica tais objetivos, sugere que se incorpore ao planejamento educacional da SEC determinadas estratégias e prioridades para que os objetivos legais possam ser alcançados. Na Tabela sistematizado abaixo, consideramos especificamente os apontamentos relevantes à implantação do ensino de 1º grau, suprimindo aqueles que não tratam deste nível de ensino.

QUADRO 01

FONTE: Dados constantes no Parecer nº 01/71 da Comissão Especial para Estudos da Lei 5.692 e suas consequências de 17/12/1971, organizados pela autora.

Nº	ESTRATÉGIA	PRIORIDADES
1.	Expansão física da rede escolar, de modo a atender toda a população escolarizável na faixa dos 7 aos 14 anos de idade	<ul style="list-style-type: none"> a) Ordenação da expansão e ampliação da rede escolar, de modo a permitir a cobertura de todas as regiões do Estado, principalmente às de colonização mais recente ou àquelas para onde se dirigem os fluxos migratórios principais; b) Promoção de equilíbrio geográfico na oferta de serviços educacionais, evitando-se excessiva aglomeração em determinadas regiões e escassez em outras; c) Utilização plena dos recursos materiais sem duplicação de meios para fins idênticos; d) Reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas verticalmente integradas, preferencialmente no ensino de 1º grau; e) Elaboração de programas de construção com vistas à extensão gradativa da escolarização até atingir a 8ª série do ensino fundamental; f) Promoção de estudos para a elaboração de projetos arquitetônicos de baixo custo, aproveitando materiais adequados para cada região do Estado; g) Utilização do critério de intercomplementaridade e da organização dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de

		<p>aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiência de outros;</p> <p>h) (suprimida).</p>
2.	Extensão gradativa da escolarização até atingir a 8ª série do Ensino Fundamental	<p>a) Instituição progressiva das séries até a 8ª série nas atuais escolas primárias;</p> <p>b) Redefinição quanto à ordenação e à composição curricular dos atuais estabelecimentos que mantenham ensino ginásial, até que alcancem as oito séries do ensino fundamental;</p> <p>c) (Suprimida);</p> <p>d) Organização de calendário escolar que permita maior número de períodos letivos no ano civil, eliminando a capacidade ociosa dos períodos de férias, reduzindo o número de turnos sem prejuízo da qualidade de ensino;</p> <p>e) (Suprimida);</p> <p>f) Na melhoria do ensino e para o conseqüente aumento da escolaridade observe-se o disposto no artigo 3º, item <u>c</u> da Lei 5.692, referente à organização de centros inter-escolares.</p>
3.	Normas Curriculares	Serão objeto de deliberação do Conselho Estadual de Educação em peça apartada
4.	Aperfeiçoamento e preparação regular do pessoal administrativo técnico	<p>a) (Suprimida);</p> <p>b) (Suprimida);</p> <p>c) (Suprimida);</p> <p>d) (Suprimida);</p> <p>e) Estimular a formação sistemática de administradores escolares, orientadores pedagógicos e educacionais para as unidades de 1º e 2º graus</p> <p>f) Treinar, aperfeiçoar e especializar profissionais para a organização do corpo administrativo dos estabelecimentos de ensino visando a melhoria dos padrões técnico-administrativos da administração escolar.</p>
5.	Atualização e aperfeiçoamento dos professores	a) Dar a maior divulgação possível à Lei 5.692, junto ao professorado, levando-o a compenetrar-se da

		<p>necessidade do conhecimento da mesma;</p> <ul style="list-style-type: none">b) Fornecer à equipes dirigentes das unidades escolares elementos que lhes permitam a elaboração de projetos de implantação da lei, após estudo prévio da realidade educacional nas suas áreas de atuação;c) Organizar cursos intensivos sobre a lei da atualização e expansão do ensino, para diretores e orientadores pedagógicos dos estabelecimentos de ensino do Estado;d) Fazer empenho junto às instituições de ensino superior destinado à formação de professores para que criem cursos de licenciatura de 1º grau, ou de curta duração;e) Estimular os institutos de educação e as escolas normais para que organizem cursos que habilitem o professor qualificado a nível de 2º grau, para poderem lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, nos termos do § 1º do artigo 3º da Lei 5.692;f) Cuidar, com urgência, da formação do novo professor para atender aos objetivos da nova lei, reformulando os cursos específicos e ajustando à nova política educacional;g) (Suprimida);h) Recuperar os professores sem a formação prescrita no artigo 29 da nova lei, dentro de um plano orgânico e gradativo, em instituições credenciadas pelos órgãos competentes, de modo a proporcionar-lhes, ao final, uma habilitação específica;i) Considerar a necessária valorização de professores especialistas para melhor implantação da nova lei, elaborando ou atualizando o ESTATUTO DO MAGISTÉRIO de conformidade com sua maior qualificação sem distinção de graus
--	--	---

		escolares em que atuem (art. 39).
6.	Adequação do sistema administrativo aos princípios e exigências da nova organização do ensino de 1º e 2º graus	<ul style="list-style-type: none"> a) Dotar o sistema com melhores padrões de administração e orientação; b) Descentralizar as atividades de administração e de orientação técnico c) –pedagógicas de modo a buscar uma participação mais ativa dos elementos regionais e locais na organização do sistema; d) Ampliar o sistema de comunicação entre a administração central e as unidades de ensino; e) Estudar e pesquisar novos métodos, técnicas e processos de administração de estabelecimentos de ensino, visando adequar este setor às exigências de um sistema educacional mais eficiente e complexo.
7.	(Suprimida)	
8.	(Suprimida)	
9.	(Suprimida)	
10.	Experimentação de modernas tecnologias no campo educacional, absorvendo aquelas que sejam adequadas às nossas condições	<ul style="list-style-type: none"> a) Estimular a experimentação e o aperfeiçoamento de métodos e técnicas de ensino e administração escolar levando-os à difusão nas unidades escolares; b) Controlar o rendimento do sistema de modo a diagnosticar e sugerir medidas que possam elevar os índices de eficiência e qualidade de ensino; c) Realizar pesquisas que forneçam subsídios para o aperfeiçoamento dos processos e conteúdos dos cursos de formação de docentes e especialistas em educação; d) Definir uma política de pesquisa pedagógica que assegure a constante revitalização do sistema e o caráter científico das modificações a serem introduzidas.
11.	(Suprimida)	

12.	Aplicação racional de recursos financeiros	<ul style="list-style-type: none"> a) Introduzir medidas operacionais de modo a alcançar a minimização dos custos do Ensino; b) Treinar, em cursos de curta duração, pessoal técnico para elaboração, controle e avaliação de orçamentos e planos de aplicação; c) Realizar pesquisas que visem a determinação dos custos reais do Ensino, por aluno, no 1º e no 2º graus, segundo a entidade mantenedora; d) Estabelecer critérios para a substituição da gratuidade do ensino a maiores de 14 anos pelo sistema de auto-financiamento, acompanhado da concessão de bolsas de estudos restituíveis.
-----	--	---

Após a análise do Planejamento Estadual de Educação, a plenária do CEE aprovou a Deliberação nº 50/71 (Anexo 7), mantendo o texto da Indicação nº 02/71 de 20 de dezembro de 1971 (Anexo 8) da Comissão Especial para Estudos da Lei 5.692 e suas Consequências em que são propostas as Normas Preliminares de Implantação Mediata e Imediata da Lei, a qual se fundamenta no Planejamento Prévio do Plano Estadual de Educação apresentado pela SEC.

Segundo a Indicação, a implantação instituída pela Lei ocorreria nos nove municípios selecionados de acordo com o Plano Prévio, constituindo-se em áreas-piloto. Desse modo, nos estabelecimentos de ensino pertencentes a estes, o processo de implantação gradativa se constituiu. A Indicação aponta a possibilidade de os estabelecimentos particulares também implantarem o novo regime, desde que em conformidade com o planejamento prévio e submetendo seus planos à apreciação e aprovação do Sistema Estadual de Ensino, com atenção especial à elaboração do currículo e regimento interno. Essa prerrogativa permitiu que o Poder Público buscasse resolver em um menor espaço de tempo dois problemas que consistiam em grandes empecilhos à implantação: a estrutura física e o número de professores habilitados disponíveis.

Há de se considerar que após dado o Parecer 106/71 (Anexo 9) da plenária do CEE, o qual fundamentou a Deliberação nº 50/71 (Anexo 7), o Planejamento prévio voltou, na sequência, à reformulação, retornando à análise da Comissão Especial para

Exame do Plano Estadual de Educação em 28 de julho de 1972, sob o Parecer s/nº (Anexo 10), referente ao Processo nº 413/72, em que a Comissão o aprova ao período correspondente entre 1972 a 1976. O documento produzido pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura e objeto de análise é assim descrito pela referida Comissão Especial “[...] o documento consta de duas partes: a primeira relativa ao diagnóstico; e a segunda contendo o plano propriamente dito” (PARANÁ, 1972, p. 01), e segue o Parecer quanto a seu conteúdo

O diagnóstico, cujas informações, agora atualizadas de dados, coincidem com o do Planejamento Prévio do Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino, objeto da deliberação nº 50/71, oferece visão ampla do estado operativo do Ensino, em seus variados níveis e planos administrativos, de modo a permitir ao Planejador estabelecer a futuridade ideal para os esforços e aperfeiçoamento de nossas atividades escolares. E é o que vai registrado no Plano Estadual de Educação, com projeção para os anos de 1.972 a 1976 (PARANÁ, 1972, p. 01).

Quanto ao diagnóstico apresentado, o CEE posiciona-se, portanto, favorável, uma vez que explicita a coerência com as ações previstas, as quais expõem no Parecer, explicitando que “[...] o Plano, à sua vez, não se alinha somente ao Planejamento Estadual da Implantação da Reforma determinada pela Lei 5.692, Art. 72, mas se alarga sobre a globalidade dos interesses da Educação em nosso Estado, de tal modo que se torna Carta de singular importância no contexto da Administração Estadual”. O Parecer retoma as estratégias apontadas anteriormente por meio da Indicação nº 1/71 (Anexo 5) e pelo Parecer nº 1/71 (Anexo 6), considerando que “[...] o Plano não desdenhou as recomendações então feitas antes, agasalhou-se total e habilmente, associadas com as próprias convicções, o que tudo funcionou para robustecer a traça programática” (PARANÁ, 1972 a37, p. 02).

A Comissão Especial descreve a composição do Plano, de modo que aponta o seu conteúdo. A implantação do 1º grau correspondeu ao Programa 1, em que definiu-se os seguintes projetos:

[...] de Implantação Progressiva e Gradativa; Planejamento Curricular (com subprojetos para Áreas de Iniciação Escolar, Área de Integração e articulação do Ensino Primário e Ginasial (5ª e 6ª séries, Áreas de Iniciação ao Trabalho e Sondagem de Vocacional e Avaliação e Recuperação a Nível de Ensino de 1º Grau (PARANÁ, 1972 a37, p. 02).

O Parecer aponta outros onze programas apresentados no Planejamento os quais atendem as estratégias indicadas pelo Parecer 01/71. Destacamos, em especial o

Programa 5, o qual diz respeito aos Recursos Humanos e que, segundo a Comissão Especial apresentava um subprograma sobre a Formação Permanente no projeto de reestruturação dos Institutos de Educação; de formação pedagógica a nível de 2º grau e do Centro de Coordenação e Programação da Política de recursos Humanos para o Setor Educacional (CETEPAR); o Programa 6, em que se trata dos Recursos Físicos, prevendo a estrutura da arquitetura escolar, os modelos e edificações e as construções escolares para o ensino de 1º grau; o Programa 12, em que entre outros aspectos há a previsão para a qualificação de docentes por meio das licenciaturas curtas e o treinamento para os professores para o 1º e 2º graus.

O parecer expõe que a apreciação do Plano Educacional contou com sete sessões da Comissão Especial, sendo que nenhuma com duração inferior a três horas consecutivas, dispondo-se ainda com contato pessoal ou telefônico junto aos técnicos responsáveis pelo projeto, de modo que conclui que

[...] graças ao método de análises puderam os membros da Comissão colher as impressões fundamentais do Plano, e por tal motivo estão à vontade para afirmar que o documento consoa com o espírito educacional novo vigente no País, atende aos interesses da Política Nacional como Estadual para a Educação e apresenta condições exequibilidade (PARANÁ, 1972 a37, p.03).

Desse modo, percebe-se a anuência da Comissão Especial diante ao documento apresentado pela SEC sendo, conseqüentemente aprovado, embora com ressalvas, na data mencionada, apresentou-se sob a forma da Deliberação 40/72³¹. O Plano Estadual de Educação passou posteriormente à atualizações, cujos processos receberam seus respectivos pareceres e indicações conforme constam nos arquivos do CEE. A Comissão de Planejamento analisou e aprovou em 26 de setembro de 1973 o Parecer 6/73 (ANEXO 11), o qual apresentou a atualização do Plano e sua complementação efetuadas pelo Grupo de Planejamento Setorial da SEC, o qual, segundo o Parecer, respeitava as adequações conforme a citada Deliberação.

O Plano, agora atualizado, deixou de apresentar os doze programas, os quais se condensaram em quatro: Programa I Mecanismos de implantação; Programa II – Recursos físicos e materiais; Programa III – Recursos humanos; Programa IV – Recursos adicionais. O Parecer 6/73 (ANEXO 11) aponta as alterações propostas pelo Grupo de Planejamento Setorial e as recomendações da Comissão, dentre elas a expansão da implantação nos municípios piloto, de forma a agregar as 7ª e 8ª séries, anteriormente

³¹ A Deliberação nº 40/72 não foi encontrada nos arquivos da CEE. Os Pareceres encontra-se nos arquivos da atual Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), onde tivemos acesso.

excluídas tanto do Plano anterior, de forma que atende a estratégia de nº 2, “Extensão gradativa da escolarização até atingir a 8ª série do Ensino Fundamental”. Outro aspecto do parecer que diz respeito à implantação do 1º grau propriamente dito, de 5ª a 8ª séries diz respeito ao Programa II – Recursos físicos e materiais, tendo em vista o investimento necessário para atender a demanda que a Lei 5.692/71 exigiu. A Comissão de Planejamento as considerou as despesas elevadas e recomendou à entidade executora quando da elaboração dos respectivos planos de aplicação, a reformulação visando a racionalização de dispêndios. Não há menção sobre quais dispêndios estavam em discussão, no entanto, a partir de uma política educacional em que se amplie o atendimento educacional, a racionalização de recursos é bastante incoerente. Permanece, portanto, a ampliação no atendimento de forma precária, de modo que há pouca preocupação com a qualidade, adjetivo este que não se encontra na documentação analisada quando há referência à educação pública.

Ainda analisando o Parecer nº 6/73, nos interessa o proposto no Programa III – Recursos Humanos, onde se prevê as metas e cronogramas de execução de cursos de licenciatura de curta duração em regime intensivo ou parcelado a fim de capacitar os docentes, dando especial atenção às áreas de Ciências, Artes práticas, Educação Artística, Educação para o Lar, Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, todas destinadas ao 1º grau.

Por fim a Comissão de Planejamento encerra a análise do documento recomendando que

[...] a entidade executora do Plano Estadual de Educação considere que a rede de ensino particular tem dado ao Sistema de Ensino do Paraná, e que o esforço, para a implantação da Lei 5.692 deve ser desenvolvido sob a forma de ação conjunta que assegure o pleno atingimento dos objetivos propostos (PARANÁ, 1973d, p. 04).

Tal observação da Comissão é bastante interessante, uma vez que, ao analisar o processo de implantação nessa pesquisa, tal assertiva nos levará à compreensão de dados quantitativos interessantes constates dos arquivos à época da implantação.

Quanto às estratégias e prioridades sistematizadas no QUADRO 1, alguns pontos nas recomendações merecem destaque, tendo em vista outros pareceres e deliberações disponíveis na documentação do CEE paranaense. Embora não se tenha acesso ao planejamento educacional prévio encaminhado pela SEC à análise do CEE, acessamos algumas documentações em que nos torna possível verificar que houve o cumprimento dos apontamentos. Para essa pesquisa, selecionamos duas das estratégias

que julgamos fundamentais no processo de implantação do processo de escolarização obrigatório instituído pela Lei 5.692/71 e que analisaremos na sequência, por meio dos Pareceres e deliberações disponíveis nos arquivos de CEE, a saber, a estratégia de nº 1 - Expansão física da rede escolar, de modo a atender toda a população escolarizável na faixa dos 7 aos 14 anos de idade e a estratégia de nº 5 – Atualização e aperfeiçoamento dos professores. Salientamos que, por uma questão de organização da pesquisa, optamos por iniciar a exposição dos resultados pela estratégia de nº 5, tendo em vista que o ponto culminante da pesquisa trata-se da análise dos condicionantes ao atendimento estrutural, ou seja, espaço físico para o atendimento da demanda que se abriu a partir da promulgação da Lei.

3.2.2.1 Estratégia nº 5: Atualização e aperfeiçoamento dos professores

Quanto à estratégia de número 05 (cinco), “atualização e aperfeiçoamento dos professores”, o item “a” das prioridades se deu de forma extremamente sutil, análise passível de verificação na Resolução nº 437/72 (ANEXO 12), disponível no arquivo da atual Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED-PR), aprovada em 23 de fevereiro de 1972 e publicada em Diário Oficial em 06 de março de 1972. À época o então secretário da Educação e Cultura, excelentíssimo senhor Roberto Linhares da Costa, publicou o documento, justificando na súmula “[...] a necessidade de atualização pedagógica, de acordo com o que dispõe a Lei número 5.692, de 11/08/1971, da Expansão e Atualização do Ensino de 1º 2º Graus” (PARANÁ, 1972 a63, p. 01), de modo a “[...] autorizar os diretores dos estabelecimentos de ensino de 1º grau que orientassem os professores lotados em seus estabelecimentos” (PARANÁ, 1972 a63, p. 01) a fim de se inscreverem no “Seminário sobre a Reforma de Ensino”. O evento foi realizado pela Editora Abril Cultural, ministrado pelos professores Terezinha Saraiva, Edison Franco e Dermeval Saviani, profissionais que, segundo a resolução compunham a equipe técnica da Abril Cultural. O curso foi ministrado entre os dias 20 de fevereiro a 1º de março de 1972, nos turnos da tarde e noite, das 14 às 17 horas e das 20 horas às 22 horas, no auditório do Colégio Estadual do Paraná. O documento não esclarece se os horários correspondiam à continuidade do curso, no entanto, supomos que o mesmo curso fora oferecido em dois momentos distintos, pois a Resolução, em seu artigo 1º, determina que não deveria haver prejuízo das atividades letivas, de modo que não esclarece ou sugere os encaminhamentos necessários.

A Resolução define as temáticas que seriam abordadas em seu artigo 2º

Art. 2º

- 1 A Lei de Diretrizes e Bases e a Lei 5.692/71 – características e comparações;
- 4 Currículo de Ensino de 1º Grau – Atividade, Áreas de Estudo – Disciplinas;
- 5 As funções do professor na implantação da Nova Lei. Um novo professor polivalente;
- 6 Como ensinar em função da nova lei. Ensino e pesquisa. Escola como centro de leitura;
- 7 O Livro Didático e a Nova Lei. Funções do Livro Didático. Aproveitamento para o desenvolvimento dos conceitos básicos do aluno
- 8 As áreas do Estado e as atividades em função dos Livros Didáticos, Papel das Cartilhas, Revistas, Historietas, Discos, Jornais, Televisão, Rádio, Livros e Fascículos Culturais.

Ainda sob o mesmo número de Resolução, o Secretário da Educação e Cultura solicita que os diretores orientem os professores de inglês dos estabelecimentos de 5ª à 8ª séries (ANEXO 13), a inscreverem-se no Seminário de Aperfeiçoamento para professores de inglês de 1º Grau. O curso foi realizado na mesma data que o anterior, no Salão Nobre na Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Paraná e realizado pelo Instituto de Idiomas Yazigi. A Resolução salienta que o objetivo principal do evento foi de “[...] propiciar orientação básica e a respeito da metodologia do ensino de línguas estrangeiras e de linguística aplicada, bem como a utilização de técnicas de ensino” (PARANÁ, 1972 a63, p. 01).

A estratégia de formação em ambos os eventos, como percebemos, se deu por meio de instituições privadas, o primeiro pela equipe da Editora Abril e o segundo, pela equipe do Instituto de Idiomas Yazigi, de modo que as parcerias público/privada se estabelecem no processo de implantação da nova lei. Verifica-se que há um interesse direto pelo estabelecimento de tais parcerias, uma vez que o Parecer nº 03, das Câmaras Conjuntas de 1º e 2º Graus, de 07 de fevereiro de 1973 (ANEXO 14), ao analisar a solicitação do Reitor da Universidade Estadual de Ponta Grossa (Ofício nº 877/72 de 23 de novembro de 1972), no qual coloca a instituição e seus professores à disposição das autoridades de ensino para o treinamento de professores para o Ensino de 1º e 2º Graus, louva a iniciativa, no entanto de imediato a nega. Tal parecer é posteriormente analisado pela plenária, sob o mesmo número, em 08 de fevereiro de 1973 (ANEXO 15).

O Parecer tece a seguinte consideração tendo em vista o Plano Estadual de Educação

[...] de acordo com o Plano Estadual de Educação, Programa 5; Projeto 5.2.1, Cursos de atualização de Recursos Humanos, a execução dos referidos Projetos esteve a cargo de uma equipe central-Grupo Tarefa de Recursos Humanos e, a nível regional, a cargo das equipes de multiplicadores, que por sua vez apoiaram-se nas “agências de formação de recursos humanos” locais. Segundo a justificativa do Projeto, essa medida de execução foi tomada tendo

em vista a impossibilidade, em à época, de as Faculdades assumirem tal encargo (PARANÁ, 1973a, p. 01).

Desse modo, percebemos que a Estratégia de número 5, foi contemplada no Plano Estadual de Educação, mas o fato de excluir a previsão da participação das instituições públicas, principalmente as Faculdades de Educação é, no mínimo, questionável, no entanto compreensível, tendo em vista a perseguição que as mesmas sofriam no contexto da ditadura civil-militar.

O Parecer ainda considera e orienta que a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) deveria reiterar à Secretaria de Educação e Cultura a proposta de colaboração, com vista a firmar um necessário convênio, o qual se deu em 04 de julho de 1974, levado ao conhecimento da plenária do CEE por meio da Câmara do Ensino Superior. Sob o nº 70/74 (ANEXO 16), discutido na Sala das sessões em 08 de agosto de 1974, o Parecer descreve o convênio efetivado entre a SEC, o Programa de Expansão do Ensino (PREMEN) e a UEPG, “[...] no sentido de que esta Casa de Ensino dê um Curso de Licenciatura Parcelada para Professores Leigos de Ciências e Matemática, em exercício no Estado do Paraná” (PARANÁ, 1974, p. 01).

O curso destinava-se, portanto à formação de professores para atuarem nos anos finais do ensino de 1º grau (5ª a 8ª séries). O convênio firmado em 1974³², portanto três anos após a promulgação da Lei 5.692, buscava estabelecer o equilíbrio quanto à necessidade de professores das áreas específicas ofertadas. Segundo o Parecer, o documento encaminhado apresentava as razões de acordo e os assentos legais, composto por treze cláusulas que definiam a posição de cada um dos conveniados envolvendo as responsabilidades técnicas, administrativas e financeiras na execução do programa que seria oferecido a 200 alunos, compondo assim 5 turmas, com o desenvolvimento previsto entre julho de 1974 e janeiro/fevereiro de 1976.

Quanto ao cumprimento da formação dos professores, nos arquivos disponíveis do CEE, são apenas estes documentos que tratam dos encaminhamentos realizados a fim de se atingir a meta 5, proposta no Parecer 01/71 da Comissão Especial para os Estudos da Lei nº 5.692 e suas Consequências. Desse modo, a prioridade “f” “[...] cuidar, **com urgência**, da formação do novo professor para atender aos objetivos da nova lei, reformulando os cursos específicos e ajustando à nova política educacional” (PARANÁ, 1972d), pouco pode ser, efetivamente, observada diante do proposto.

³² Tendo em vista que a implantação foi gradativa, havia certamente uma grande carência de docentes, pois, cronologicamente, em 1974 já se estava ofertando a 7ª série.

A respeito da formação mínima para atuação e, pautando-se na Deliberação 50/71³³, de 27 de dezembro de 1971 (resultado da Indicação nº 2/71 de 20 de dezembro de 1971), há de se ressaltar o conteúdo da Indicação 2/72 (Anexo 17), da Comissão Especial para Estudos da Lei 5.692 e suas Consequências, de 09 de maio de 1972 (documento posterior à produção do próprio Planejamento prévio, portanto já resultado das discussões provenientes do mesmo), sob a qual foram elaboradas normas transitórias, fruto do resultado da Deliberação nº 25/72 (Anexo 7) do CEE, de 11 de maio do mesmo ano. O documento determina as normas transitórias de habilitação para os professores de 1º grau para os anos letivos de 1972 e 1973 de modo que em seu Artigo 1º delibera que “[...] Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: I - no ensino do 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; **II – no ensino de 2º grau, de 5ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior** (PARANÁ, 1972 a17, p. 1, grifos nossos).

A Deliberação 25/72 (ANEXO 18) respeita fielmente o proposto na Lei 5.692/71 estabelecendo, inclusive, no Parágrafo único do Artigo mencionado que se “[...] a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem na 5ª à 6ª séries, professores de habilitação específica de 2º grau obtida em 3 séries, acrescido de um ano, pelo menos, de estudos de aperfeiçoamento” (PARANÁ, 1972 a17, p. 01). Há desse modo a possibilidade de não se dispensar esforços necessários para suprir a necessidade que a demanda inevitavelmente exigia. Não bastasse a proposta da formação aligeirada, sem discussão quanto à qualidade da formação, o documento ainda prevê, no parágrafo único do Artigo 2º, a possibilidade de contratação, em caráter suplementar e a título precário, de professores de 2º grau, acrescida de curso de especialização para atuarem nas disciplinas destinadas à sondagem de aptidões e iniciação de técnicas do trabalho, a saber, técnicas industriais, práticas agrícolas, práticas comerciais, e educação para o lar. É necessário que se saliente que o objetivo posto para a segunda etapa do 1º grau (5ª à 8ª séries) era vocacionar para o trabalho. Nesse sentido, talvez fosse esse o principal motivo em disponibilizar para tais áreas professores com um maior nível de formação, uma vez que, para atuarem no 2º grau, não lhes bastava apenas a formação em

³³ A Deliberação 50/71, de 27 de dezembro de 1971 aprovou o texto da Indicação 2/71, de 20 de dezembro de 1971, elaborada pela Comissão Especial para Estudos da Lei 5.692 e suas Consequências, sobre as Normas Preliminares de Implantação Imediata e Mediata do Regime instituído pela Lei Federal Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. A Indicação nº 2/71 atendeu, não só os a conformidade da Nova Lei, como também o Planejamento Prévio do Plano Estadual de Educação, apresentado pela Secretaria de Educação e Cultura do Paraná e apreciado em plenária em 17 de dezembro de 1971.

licenciatura curta. Percebemos, portanto, o quanto a aprendizagem da cultura geral perde espaço para a aprendizagem das técnicas básicas do trabalho no processo de formação aos sujeitos que passaram a poder frequentar a escola, e o quanto a escola permaneceu antidemocrática quanto à socialização do saber historicamente constituído.

A Indicação nº 2/72, que deu origem à deliberação nos fornece importantes elementos para compreendermos a realidade do Estado do Paraná quanto às condições quantitativas do corpo docente ao afirmar que

[...] o Estado não conta em 1972 com professores habilitados para o exercício do magistério na 5ª série, a nível de escola normal, de quatro anos. As duas escolas existentes no Estado, ainda não formaram nenhuma turma, estando uma delas no terceiro ano de funcionamento, e a outra no segundo (PARANÁ, 1972 a16, p.02).

O problema de déficit de professores formados em nível de 2º grau, somado à formação via cursos das Faculdades de Filosofia e Faculdades de Educação, as quais preparavam os professores apenas para trabalhar em disciplinas constituíram, evidentemente, um grave problema para o Estado a respeito do número do professorado, pois o curso de formação de professores, habilitação magistério de 2º Grau, instituído pela Lei da Reforma em 1971, implantado em 1972, portanto, concomitante à implantação do ensino de 1º grau, sendo este composto por oito séries obrigatórias, ainda não propiciava a possibilidade da formação do necessário quadro exigido pela demanda em questão.

A Indicação aponta ainda o pouco prestígio obtido pelo único curso polivalente de formação de magistério em grau superior oferecido, o curso de Licenciatura em Ciências, que habilitava o professor para atuar apenas no 1º grau e, por esse motivo, obteve pouca procura, verificada, segundo a Indicação em todos os estabelecimentos de ensino superior que o ofereciam no Estado. Interessante observar que a UEPG, como já apontamos, ofereceu em 1973 o mesmo curso de formação.

Pouco se obtém a respeito das informações constantes nos arquivos do CEE quanto aos dados quantitativos relacionados aos cursos oferecidos, bem como ao número de professores que, à época, receberam a formação para atuação nas disciplinas que compunham a matriz curricular do 1º grau instituída pela Lei 5.692/71. Como expusemos, os pareceres do CEE diante à implantação do 1º grau no Estado do Paraná deu-se até julho de 1975. Desse modo, ao se transferir ao Departamento de 1º grau da SEC, os pareceres de implantação e seus encaminhamentos passaram a ser de responsabilidade deste órgão. No entanto, no período correspondente à promulgação da

Lei até a data em que o CEE responsabilizou-se pelo acompanhamento da progressão da escolarização obrigatória, muito pouco se fez com relação à estratégia de número 5, o que nos leva a questionar a qualidade do processo oferecido aos sujeitos que passaram a frequentar os quatro anos de escolarização obrigatória, tendo em vista a formação docente.

3.2.2.2 Estratégia nº 1: Expansão física da rede escolar.

Ao considerarmos a estratégia 1, “Expansão física da rede escolar”, nos reporta a ideia de que houve grande preocupação com a ampliação das escolas e prédios já existentes, bem como a construção de novos estabelecimentos de ensino em todo o Estado. Ao analisarmos a documentação do CEE não encontramos nada que nos reporte à construção de novas unidades no período correspondente entre 1971, (ano de promulgação da Lei e da discussão a respeito da implantação que, segundo os documentos, ocorreu a partir de 1972), e 1975, ano em que o CEE deixou de emitir os pareceres para o ensino de 1º grau.

Há de se retomar a primeira prioridade estabelecida quanto à estratégia 1, qual seja, a “ordenação da expansão e ampliação da rede escolar, de modo a permitir a cobertura de todas as regiões do Estado, principalmente às de colonização mais recente ou àquelas para onde se dirigem os fluxos migratórios principais”.

Assim são selecionados os nove municípios piloto para a primeira fase da implantação Curitiba, Ponta Grossa, Paranaguá, Jacarezinho, Londrina, Maringá, Campo Mourão, Guarapuava e União da Vitória. Devemos salientar que a seleção destes tratava-se com relação aos estabelecimentos mantidos pelo poder público, de modo que às instituições particulares, dentre os municípios que não correspondessem às áreas piloto não havia nenhuma restrição, pelo contrário, é possível perceber nos pareceres que o CEE incentivava a colaboração das mantenedoras particulares no processo de implantação do ensino de 1º grau, desde que houvesse correspondência de seus planos de implantação com o Planejamento Estadual, uma vez que a Deliberação nº 1/72 (ANEXO 20), de 10 de fevereiro de 1972, fruto da Indicação nº 1/72 (ANEXO 19), de mesma data, da Comissão Especial para estudos da Lei nº 5.692 e suas Consequências, a qual fixa o processo de pedidos de funcionamento de estabelecimentos de ensino sob as disposições da Lei nº 5.692 e proíbe tal funcionamento antes da autorização formal do Conselho, pena de responsabilidade administrativa e penal.

Pela Indicação nº 1/72 (ANEXO 19), a Comissão Especial descreve que o CEE recebia um número crescente de pedidos de autorização de funcionamento de estabelecimentos de 1º e 2º grau, os quais se julgavam adaptados ao atendimento aos preceitos da Nova Lei. No entanto, ao chegarem à análise, os pedidos apresentavam-se com deficiências, tendo em vista o seguinte posicionamento da Comissão Especial

As inevitáveis imperfeições com que se montam os mencionados pedidos, somadas às inobservâncias de normas essenciais para a prosperidade da pretensão de funcionamento, obrigam a estudos exaustivos de Conselho sobre cada uma das solicitações, sobrecarregam as pautas de análises, tumultuam os fluxos dos papéis e, o que é pior, deixam em esperançosa expectativa os interessados petionários. Desse quadro se destaca o fato de que, impedido o Conselho de dar versão à torrente de pedidos sem fundamento técnico, emerge impressão desfavorável ao Conselho, como se estivera inerte, obstativo, inoperante, pernicioso, tudo em prejuízo da implantação acelerada da reforma operacional dos estabelecimentos de ensino (PARANÁ, 1972 a2, p. 01).

Ao analisarmos as ponderações do CEE, percebemos que o número de pedidos para a implantação era volumoso, de modo que ocupava grande parte do tempo de trabalho daquele órgão sem, no entanto apresentarem-se passíveis de aprovação, ou seja, os responsáveis pelas solicitações não submetiam seus pedidos com os devidos cuidados legais propostos, de modo que a avaliação negativa recaía sobre as ações do próprio CEE, uma vez que os problemas constantes eram bastante numerosos.

A Indicação evidencia as fraquezas dos processos, as quais seriam questões primárias a serem observadas, sendo a primeira apontada pela Comissão o desconhecimento dos propósitos da Lei, ou seja, os estabelecimentos proponentes não tinham ainda clareza dos objetivos estabelecidos pela nova legislação, bem como a interpretação equivocada de seus artigos, de modo que se recomenda que nessas condições, há de se recomendar com veemência aos responsáveis pelas casas de ensino;

1º - que estudem e analisem em profundidade a Lei nº 5.692, antes de organizarem o processo de adaptação de suas unidades escolares, a fim de que evitem falhas e anelos inaceitáveis e negativos;
2º - que tenham em conta, nos estudos, que os atos complementares, necessários à compreensão e funcionalidade da Lei, também têm de merecer cuidadosa análise. São indispensáveis estudos atentos do Parecer 853/71 e respectiva Resolução a respeito do núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, Parecer nº 45 e respectiva Resolução sobre a qualificação, ambos do Conselho Federal de Educação, recomendações da VIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais, Deliberação 42/71³⁴ (ANEXO 21) 50/71 e respectiva indicação

³⁴ A Deliberação 42/71 estabelece as normas para o acesso à 1ª série do curso ginásial instituído pela Lei 5.692/71, ou seja, o ingresso à 5ª série. Em seu artigo 1º é determinado que “[...] fica abolido para o

2/71 (ANEXO 22) e 1/71 deste Conselho de Educação (PARANÁ, 1972 a2, p. 01).

Com relação ao primeiro tópico recomendado pela Comissão, percebemos que as mudanças legais ainda não haviam sido apropriadas pelos gestores educacionais, fato este que nos leva a refletir a respeito da prioridade estabelecida na estratégia de número 01 (um) referente ao Parecer nº 01/71 da própria Comissão. Em outras palavras, percebe-se que o Estado do Paraná, até a data da Indicação nº 1/72 (ANEXO 19) da Comissão Especial, de 10 de fevereiro de 1972, ainda não havia garantido com que os responsáveis por organizar os processos de implantação nos estabelecimentos dominassem os pressupostos da nova organização da estrutura e do funcionamento do ensino. A respeito de tal assertiva, não encontramos dentre a documentação analisada iniciativas do poder público que estabelecessem ações que fossem ao encontro de tal necessidade.

A fim de compreendermos o posicionamento da Comissão Especial, diante do segundo ponto abordado na Indicação nº 1/72, é necessário que situemos o contexto da documentação citada, a qual foi produzida no ano de promulgação da Lei 5.692, pelas responsáveis Comissões do CEE. Os primeiros documentos citados correspondem aos Pareceres, Indicações e Resoluções do Conselho Federal de Educação, os quais não são objeto de análise nesta pesquisa, no entanto não podemos desconsiderar a preocupação da Comissão Especial, tendo em vista que muitas escolas iniciaram suas atividades em 1972 sob a nova legislação e, se ainda havia problemas de compreensão quanto ao currículo desenvolvido no primeiro ano da implantação, podemos considerar que também houve problemas quanto aos encaminhamentos pedagógicos durante o processo.

Salientando que nosso objeto de pesquisa são as Indicações e Pareceres do CEE do Paraná, pelos quais buscamos compreender os aspectos quantitativos da implantação, uma vez a oferta da ampliação da escolarização obrigatória exigia, conseqüentemente, a ampliação da rede estadual de ensino e do corpo docente, para atender a todos os sujeitos entre 7 a 14 anos de idade. Nesse sentido é fundamental que tratemos do conteúdo da Deliberação nº 42/71 (ANEXO 21), do CEE de 10 de novembro de 1971, anexo da Indicação nº 2/71 de 09 de novembro do mesmo ano, da Comissão Especial para estudos da Lei 5.692 e suas Conseqüências. Os documentos estabelecem as normas para o acesso à 1ª série ginásial, ou seja, o ingresso na 5ª série, abolindo o Exame Admissional, constante no artigo nº 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

sistema Estadual de Ensino, compreendendo Estabelecimento Oficial e Particular de Ensino, o Exame de admissão, de acordo com o art. 87 da Lei 5.692 de 11 de agosto 1971” (PARANÁ, 1971, p. 01).

Nacional nº 4.024/61 e revogado pela Nova Lei. A respeito do direito à continuidade da escolarização a Comissão determina na Indicação que

[...] o Conselho Estadual de Educação deverá propor normas sobre matéria que lhe é afeta, de modo a favorecer a implantação no mais curto espaço de tempo, do ensino de 1º e 2º graus e que uma delas deve ser justamente a que permita o acesso à 1ª série do atual curso ginásial **de maior número possível de egressos da escola primária**, quer do ponto de vista da melhoria do fluxo, como da remoção dos obstáculos à integração e continuidade a que a lei nº 5.692 se refere (PARANÁ, 1971b. p.01 grifos nossos).

Percebemos a preocupação da Comissão Especial em garantir o acesso a níveis mais elevados de escolarização ao maior número de estudantes, o que deveria, portanto ser considerado pelos estabelecimentos ao encaminharem suas solicitações da implantação. No teor da Deliberação nº 42/71 fica abolido, inclusive sob amparo legal, o Exame de Admissão e garantido o direito de matrícula aos egressos da 4ª série mediante a apresentação de certificado ou documento que comprove a aprovação do aluno na referida série, no entanto, prevê testes classificatórios no caso de vagas insuficientes para atender à demanda. A Deliberação assim caracteriza a insuficiência de vagas “[...] o esgotamento de disponibilidades escolares do Poder Público e/ou das Entidades Particulares, dentro do espírito da Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971” (PARANÁ, 1971c, p. 01). O documento ainda estabelece a possibilidade de matrícula àqueles que não comprovassem a conclusão da última série da escola primária mediante testes classificatórios a fim de que fossem avaliados conhecimentos e informações e se verificasse os hábitos e habilidades específicas, ideais, atitudes e preferências e se traduzissem de alguma forma o grau de maturidade do aluno, relativos à sua idade. A Deliberação foi homologada pela Resolução nº 5.173 de 11 de novembro de 1971.

Na sequência a Comissão refere-se ao conhecimento da Deliberação 50/71 (ANEXO 07), da qual exploramos e na qual se estabelece as Normas Preliminares de Implantação, bem como as Indicações 1/71 (ANEXO 05) e 2/71 (ANEXO 08). Os documentos em questão eram sumariamente imprescindíveis à elaboração dos processos de implantação, de modo que suas normativas estabeleceram os critérios para a aprovação ou não dos Planejamentos de Implantação dos municípios e dos estabelecimentos de ensino.

A preocupação da Comissão Especial diante à Indicação nº 1/72 (ANEXO 19) não recaiu apenas à má apropriação dos parâmetros, mas também diante à constituição do quadro docente, enfatizando que a própria Lei se ocupa de um tópico especial ao

Professor, mas que “[...] pedidos de funcionamento, **na sua totalidade**, esquecem de esclarecer sobre quem estará encarregado de ministrar o ensino, dentro da nova sistemática” (PARANÁ, 1972 a4, p. 01), e completa “[...] é preciso sublinhar o fato de ser o Professor o agente de causa eficiente da renovação do ensino” (PARANÁ, 1972 a4). É *mister* lembrar aqui que a Indicação nº 2/71 (ANEXO 08) e a Deliberação 50/71 (ANEXO 07) subsidiam os critérios quanto à qualificação dos professores e sua atuação nos diferentes níveis. A Indicação 1/72 (ANEXO 19) reforça a importância dada ao professor por meio de uma citação de Arnaldo Niskier³⁵ “[...] Em todas as ideias centrais da reforma, avulta a presença renovadora do professor, que deixará de ser um agente passivo e desatualizado do processo de transmissão cultural, para se transformar no grande fulcro da nova era que passaremos a viver com entusiasmo” (NISKIER, 1971 apud PARANÁ, 1972 a4, p. 02).

Nesse sentido, a Comissão faz referência incondicional de que se demonstre nas solicitações para a implantação da reforma o quadro docente que os estabelecimentos dispõem para cumprir com o objetivo da reforma do ensino.

Outra questão apontada pela Indicação diz respeito à Progressividade da Implantação da Lei, chamando a atenção para, classificando a medida de cautelosa, de modo que “[...] enquanto os efeitos da lei nova não se efetivarem, continuam vigentes os efeitos da lei velha. Assim, não existe obrigatoriedade para a mudança, já e agora, do regime legal das escolas” (PARANÁ, 1972 a4, p. 02). Pelo exposto, os estabelecimentos que ainda não se apresentassem em condições para implantar a reforma deveriam permanecer como estavam até que obtenham instalações, corpo docente e recursos administrativos a fim de conceber a reforma. A Comissão Especial ainda determina que ao Conselho Estadual “[...] tranquilidade vigilante aos educadores açodados em dar nova fachada aos seus estabelecimentos de ensino. Criem antes pré-requisitos essenciais para alcançá-la com merecimento e propriedade educativa” (PARANÁ, 1972 a4, p.02). Interessante destacar que as escolas públicas necessitam de recursos oriundos do Poder Público e a Indicação, de certa forma, é permissiva nos sentido de não estabelecer prazos específicos para que os estabelecimentos públicos recebam a devida atenção a fim de atender o direito dado à população, uma vez que já se sabia que a estrutura existente na rede de ensino paranaense não seria suficiente.

³⁵ NISKIER, Arnaldo. **A nova escola**. 3ª.ed., Rio de Janeiro: Bruguera, 1971.

A Indicação retoma a importância do Plano Estadual de Educação e finaliza solicitando que os estabelecimentos protocolem seus pedidos junto à SEC, sendo o órgão próprio para avaliar e emitir o parecer a respeito da adequação do pedido ao Plano Estadual de Educação, organizado pela sua equipe. A Indicação ainda prevê punições àqueles responsáveis que, por alguma razão, não respeitarem as normativas quanto à autorização e funcionamento pelo CEE.

Sendo assim, o CEE fixou o processo dos pedidos para a implantação dos ensinos de 1º e 2º graus, proibindo o funcionamento dos estabelecimentos sob o regime da Lei 5.692 que não estivessem sob a autorização formal do CEE, por meio da Deliberação nº 1/72 (ANEXO 20) de 10 de fevereiro de 1972, publicada no D.O. em 24 de fevereiro de 1972, com o seguinte texto

Art. 1º - Todos os pedidos de autorização de funcionamento de ensino sob os dispositivos da Lei nº 5.692 e respectivas normas, darão entrada inicial no protocolo de Secretaria da Educação e Cultura.

Art. 2º - O órgão próprio da Secretaria da Educação e Cultura, antes de opinar pela remessa do pedido ao Conselho Estadual de Educação, emitirá parecer conclusivo quanto à conformidade de pretensão com o Planejamento estadual de Implantação e demais atos normativos e administrativos aplicáveis.

Art. 3º - Sem prévia autorização de funcionamento por deliberação específica do Conselho Estadual de Educação, não será permitido o início das atividades do estabelecimento, sob pena de responsabilidade administrativa e penal dos responsáveis pela ilicitude.

Art. 4º - A presente Deliberação entrará em vigor após sua homologação pelo Secretário da Educação e Cultura, revogadas as disposições em contrário PARANÁ, 1972, p. 1) (PARANÁ, 1972 a5, p.01)

Desse modo, o CEE articulou ações em que se garantisse o pleno funcionamento dos estabelecimentos existentes e que viessem a ser criados sob os dispositivos da Lei de forma gradativa. Na sequência a Comissão de Legislação e Normas elaborou a Indicação nº 2/72 (ANEXO 23) de 08 de maio de 1972, ao presidente e aos conselheiros em tom de questionamento diante da Deliberação nº 1/72 (ANEXO 20). A Indicação salientou a “[...] perplexidade e urgência” ditados no artigo 3º do referido documento de modo que apontou a necessidade em se fixarem as normas para que os estabelecimentos sejam autorizados para seu funcionamento de acordo com a nova legislação, tendo em vista que, até então, os já existentes advinham da Resolução nº 30/66, a qual já não seria útil para a realidade de se estabeleceu diante à nova política educacional, pois as necessidades para o alcance dos objetivos propostos se colocavam além do existente, o que conduziu para que a Comissão indicasse seu revisamento e substituição. Desse modo, a Deliberação 26/72 (ANEXO 24), cujo projeto foi anexado à

própria Indicação 2/72 (ANEXO 23), foi aprovada em 11 de maio de 1972, publicada como Resolução nº 1.411/72 no D.O. em 02 de junho de 1972.

A partir da referida data, as respectivas autorizações para o funcionamento dos estabelecimentos de ensino que solicitassem implantação da Lei, deveriam apresentar seus Planos de Implantação adequados às normas determinadas. Desse modo, caberia primeiramente ao Poder Executivo, via SEC, tecer o primeiro Parecer de cada solicitação protocolada, encaminhando, posteriormente os processos às considerações do CEE. Os Pareceres emitidos pelo CEE serão objeto de nossa análise, partindo do pressuposto de que foram anteriormente analisados pela SEC.

Os documentos analisados correspondentes aos anos de 1971 a 1975 nos dão indícios importantes. No ano da promulgação da Lei 5.692 apenas um parecer foi emitido pelo CEE, sendo o Parecer de nº 107/71 de 27 de dezembro de 1971, o qual aprovou o Programa III do Plano de implantação do ensino de 1º e 2º graus e faz recomendações quanto aos Programas I e II do Colégio Estadual do Paraná. O Programa I trata especificamente da implantação do 2º grau, o Programa II trata da extensão administrativa e pedagógica, sendo que o Programa III propõe a organização do ensino de 1º grau com relação às classes especiais de aceleração e recuperação e não especificamente a respeito das modificações na estrutura e no funcionamento do 1º grau, no entanto é um Parecer importante pois para o CEE o Programa III proposto pelo Colégio Estadual do Paraná

[...] deve ser entendido como preparação da implantação pelas vantagens que traz quanto à correção da estrutura da faixa etária da matrícula e quanto à eliminação da retenção, ambas com agravantes da natureza psicológica para o aluno e de duplicação onerosa para os cofres públicos, representados pela permanência do discente mais um ano na mesma série (PARANÁ, 1971g, p. 02).

O Plano de Implantação do Colégio Estadual do Paraná para o 1º grau é, portanto, tido como um modelo para a organização do momento de transição da política educacional, embora a indicação do CEE proponha a revisão dos Programas I e II.

A tabela 03 não nos deixa dúvidas de que o ano em que mais pareceres foram emitidos foi em 1972, em um total de 29, sendo 12 para estabelecimentos públicos e 17 para particulares e no ano de 1973 apenas 4 Pareceres foram emitidos, sendo apenas 1 a estabelecimento público e 3 para particulares, de modo que o número de Pareceres para a análise da implantação do ensino de 1º grau emitidos pelo CEE, somam-se 34. Embora a análise dos processos de implantação do Ensino de 1º Grau e os devidos

pareceres fossem de responsabilidade do CEE até 08 de fevereiro de 1973, de acordo com a Indicação nº 1/73 quando se delegou à Comissão de Implantação da Reforma do Ensino a aprovação dos Planejamentos Prévios, o último Parecer data de 07 de junho de 1973. Posteriormente a análise dos Planos da Implantação do 1º Grau passou a ser ação exclusiva do Departamento de Ensino de 1º Grau da SEC, por meio do Parecer nº 9/75 de 08 de julho de 1975.

1971						1972						1973					
TOTAL: 1						TOTAL: 30						TOTAL: 4					
PÚBLICAS			PARTICULARES			PÚBLICAS			PARTICULARES			PÚBLICAS			PARTICULARES		
Subtotal = 1			Subtotal: 0			Subtotal: 12			Subtotal: 18			Subtotal: 1			Subtotal: 3		
N	Ap	Ap c/res	N	Ap	Ap c/res	N	Ap	Ap c/res	N	Ap	Ap c/res	N	Ap	Ap c/res	N	Ap	Ap c/res
0	1	0	0	0	0	1	8	4	2	13	5	0	1	0	0	3	0

TABELA 03: Demonstrativo do número de Pareceres emitidos pelo CEE no processo de Implantação do ensino de 1º grau no Paraná.

FONTE: Organizado pela autora a partir dos arquivos do CEE

A tabela apresenta os dados dos Pareceres Negados (N), Aprovados (Ap) e aprovados com ressalvas (Ap. com res.). Há de se salientar que em alguns dos Pareceres o CEE analisou os processos de implantação de mais de um estabelecimento de ensino, tanto com relação a instituições públicas ou privadas.

3.3 Pareceres de implantação referentes a 1972

Os dados quantitativos da tabela nº 03 merecem destaque, principalmente ao ano seguinte à promulgação da Lei, em que tivemos o maior número de processos analisados pelo CEE. O Parecer de 1971, tratamos anteriormente. Conforme o demonstrativo, em 1972 o CEE emitiu 33 Pareceres, sendo 13 para estabelecimentos públicas (1 negado, 8 aprovados e 4 aprovados com ressalvas) correspondendo a 61,5% de aprovação e 20 a estabelecimentos privados (2 negados, 13 aprovados e 5 aprovados com ressalvas), correspondendo a 65% de aprovação.

No mesmo ano o CEE emitiu 16 Pareceres do Processo de Implantação nos municípios-piloto, de modo que destes, 8 transformaram-se em diligência, uma vez que não estavam de acordo com as normativas legais da Nova Lei e os outros 8, constituem-se nos Pareceres de aprovação após a reapresentação dos Planos corrigidos.

3.3.1 Os Planos de Implantação do Ensino de 1º Grau dos estabelecimentos sob a apreciação do Conselho Estadual de Educação do Paraná

O primeiro Parecer, datado de 09 de fevereiro de 1972, Parecer nº 1/72, da Câmara do Ensino Primário negou o funcionamento de autorização de 6ª série, sendo pedido datado de 19 de outubro de 1971 do Grupo Escolar professora Maria Antonieta Scarpari de Goiorê não só pela falta de menção aos procedimentos do estabelecimento quanto às adaptações, o que poderia transformar o processo em diligência, mas também porque “[...] o Plano Prévio de Implantação da Reforma, elaborado pela SEC e apreciado pelo CEE já determinou quais os municípios em que terá início a aplicação da nova lei de ensino e, não estando Goioerê entre eles, deve o interessado aguardar o momento oportuno para as inovações que hão de vir” (PARANÁ, Câmara do Ensino Primário, 1972 a1, p. 01).

O Parecer de nº 5/72 de 08 de março de 1972, da Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692, negou ao Colégio Martinus, de Curitiba, a aprovação de seu plano de implantação, considerando que “[...] há a fim necessidade de reformulação total do Plano em tela, a fim de adequá-lo convenientemente, à Lei 5.692 e às resoluções do C.F.E. e C.E.E” (PARANÁ, 1972 a6, p. 01).

Em 10 de março de 1972 foram emitidos 3 Pareceres referentes à implantação do ensino de 1º grau, todos do município de Curitiba. O primeiro, o Parecer nº 41/72 aprovou o plano da Escola Paroquial São Francisco, estabelecimento particular. O parecer inicialmente aborda os aspectos legais da nova Lei, explicitando as exigências, enaltecendo o trabalho da escola uma vez que

[...] apresenta as características enunciadas, essencialmente presentes no trabalho que vem sendo desenvolvido à base da escola Montessoriana. Essa pedagogia é constantemente revisada e atualizada, adapta-se às condições brasileiras e aos princípios filosóficos cristãos. Traduz-se ela por atividades que procuram o desenvolvimento integral do ser, num clima de liberdade e responsabilidade, portanto, de conscientização humana, tão dentro da linha personalista (PARANÁ, 1972 a7, p. 02).

Percebemos claramente a defesa dos princípios do movimento da Escola Nova em evidência e exaltado pelo CEE, mas que não constam como indicativo nos Pareceres emitidos aos estabelecimentos públicos. O que nos chama a atenção é que o Parecer nº 41/72 é o mais detalhado dentre todos em que o CEE teve todo o cuidado de fundamentar a proposta apresentada, justificando e valorizando cada um dos aspectos elencados ao longo do projeto.

Quanto ao Parecer 42/72 que aprova o plano de implantação do ensino de 1º grau da Unidade escolar Izolda Schmidt, cujo processo apresentado em 09 de fevereiro foi transformado em diligência apresentando problemas de estrutura curricular e das habilitações do corpo docente, cuja questão permaneceu no reencaminhamento do plano, tendo o prazo de 30 dias para corrigi-lo, no entanto aprovado.

O parecer 43/72 aprovou o plano de implantação para a 1ª, 2ª e 5ª séries dos Colégios São José e Nossa Senhora de Lourdes, estabelecimentos privados, de modo que em 07 de dezembro de 1972 foi emitido o Parecer nº 202/72 que aprovou o plano de complementação para as demais séries. O Parecer 43/72m assim como o Parecer 42/72, apresenta-se bem fundamentado com relação aos aspectos legais postos pela Lei 5.692

A Lei 5.692, em sua dinâmica desafia os educadores brasileiros para tomarem posição face aos reclamos de uma época essencialmente envolvida pelos descobrimentos tecnológicos e científicos. Exige como atributo de atitude do mestre uma atualização permanente, que o capacite a ser um bom contribuinte para a formação do educando, e que este, como consequência, tenha conquistado instrumentos operacionais, que permitam sua inserção no hoje, no aqui e no agora, de um contexto sócio-econômico cultural em um País em pleno desenvolvimento e que conhece a força da educação (PARANÁ, 1972 a9, p. 01)

O teor do Parecer traz a concepção de Brasil potência e do valor da educação na formação do capital humano de modo a afirmar que [...] a correlação entre investimento educacional com o investimento econômico, sabe-se que muita coisa há para se fazer para estruturação cultural das imensas massas de escolares, com vista ao seu engajamento à realidade e que se traduza em conquista de felicidade pessoal, ajuste social, de vida plena” (PARANÁ, 1972a9, p. 01). A análise segue estabelecendo os aspectos consoantes com a legislação vigente enfatizando que a proposta das escolas emana a filosofia da Lei 5.692 a qual “[...] embasa o método de projetos, esse desenvolve todos os aspectos da educanda em atuação graduada para fazer brotar a força intrínseca potencial” (PARANÁ, 1972 a9, p.04), pois, “[...] há uma preocupação abrangente para que a formação de hábitos, habilidades, conceitos e atitudes esteja presente no processo educativo” (PARANÁ, 1972 a9, p.04). Percebemos o teor de uma argumentação eminentemente técnica voltada à educação de modo que tal discurso ainda prevalece nas políticas educacionais atuais, caracterizando assim a continuidade de um projeto voltado à formação para atender às necessidades de mercado.

Em 14 de abril de 1972 o CEE emitiu o Parecer nº 65/72 em que nega a aprovação do Instituto Nossa Senhora Auxiliadora, estabelecimento particular do

município de Cambé, o qual não constituía o grupo de municípios piloto, tal como Goioerê, no entanto, mesmo negando a aprovação pondera que

[...] não se deve, porém, tolher os estabelecimentos da área particular, como é o caso do Instituto Nossa Senhora Auxiliadora, que possuam condições de implantar a reforma, com autenticidade. O projeto, em causa, embora apresente alguns pontos bem estruturados, notadamente: o sistema de avaliação e de recuperação incorre em defeitos e omissões que impedem sua imediata aprovação (PARANÁ, 1972 a10, p. 01).

O Parecer aponta problemas não só com o processo avaliativo, mas também diante do currículo proposto, a constituição do corpo docente, clareza no processo de aprendizagem de acordo com a Lei e com a questão de ingresso na 1ª série (previsão de 6 anos de idade, quando o aspecto legal impõe 7 anos). Mesmo o município não pertencendo à área de implantação em um primeiro momento o CEE a incentiva a correção do projeto e seu reencaminhamento, privilégio este não emanado pelo CEE ao estabelecimento público do município de Goioerê em que sequer foram analisadas as condições do estabelecimento propositor.

Ainda na mesma data o CEE aprovou o plano de implantação do ensino de 1º grau da Escola de Experimentação Pedagógica pertencente ao Instituto de Cultura Espírita do Paraná, situado na capital do Estado. Por meio da retomada dos princípios da Lei 5.692 o Parecer nº 68/72 e da pesquisa³⁶ realizada pela Secretaria de Trabalho na comunidade a que a escola pertence, o CEE exalta projeto apresentado baseado na realidade desvelada pela pesquisa, assinala os pontos legais contemplados e finaliza afirmando que a o estabelecimento está apto a implementar o ensino de 1º grau já em 1972.

O terceiro Parecer, de nº 69/72 aprovou o plano de funcionamento do Colégio Anjo da Guarda, situado em Curitiba considerando que

[...] o estabelecimento coloca à frente de seus objetivos específicos os princípios mais amplos da Lei. Justificam sua posição doutrinária e metodológicas por conceberem que o homem conduz a História, sendo ela o relato da existência do ser humano [...]. Deste modo, desde o princípio será necessário levar o aluno a conscientizar-se de seu papel no mundo. Da sua responsabilidade na construção da História (PARANÁ, 1972 a12, p. 01).

³⁶ A pesquisa realizada aponta a necessidade da existência de uma escola na comunidade considerando que “[...] os moradores em geral, carentes de recursos, e, portanto impossibilitados e sem condições de enviar seus filhos a escola no centro da cidade” (PARANÁ, 1972, p. 02), além de apontar dados com relação ao percentual de empregados do Núcleo Habitacional, suas profissões (pedreiros, mecânicos, motoristas) e seu nível de escolarização, tendo em vista que 58,3% dos habitantes possuíam apenas o curso primário, de modo que a maioria almejava ascensão pelos estudos, o que justificaria com muita precisão a implantação dos anos finais do 1º grau àquela população.

A observação realizada pelo CEE diante de tal assertiva demonstra o compromisso com a ciência e com a história humana, considerando a concepção ideológica posta perante os objetivos educacionais propagados, de modo que ao Conselho o domínio dos conteúdos necessários seriam garantidos por meio das disciplinas que compunham o currículo e seus conteúdos programáticos, bem como pelas disciplinas para a sondagem de aptidões, as quais possibilitariam “[...] situações de ensino-aprendizagem a serem desenvolvidas nesta área mostram-se tão ricas de sugestões que permitem avaliar quanto servirão como experiência para os alunos” (PARANÁ, 1972 a12, p. 02). É por meio do ideal proposto pelo estabelecimento, sem que o Parecer mencione as considerações a respeito da estrutura existente e nem mesmo do corpo docente que se conclui a aprovação do projeto.

Em 11 de maio de 1972 o CEE aprova outros 3 processos de implantação do 1º grau de estabelecimentos particulares, todos pertencentes ao município de Curitiba, a saber: Parecer nº 81/72 do Instituto Belíssima Virgem, o Parecer nº 82/72 referente ao plano do Centro Educacional Coração de Jesus e o Parecer nº 96/72 referente ao Projeto do Colégio Santa Maria. O Parecer nº 81/72 é bastante detalhado quanto às condições apresentadas pelo Instituto, de modo que o CEE aprova o plano afirmando que o mesmo “[...] satisfaz as exigências previstas em Lei e a demonstração satisfatória das instalações onde funcionará o estabelecimento bem como sua capacidade de atender aos compromissos financeiros, e ainda a adequação de seu plano de implantação [...]” (PARANÁ, 1972, p. 03).

Quanto ao Parecer nº 82/72 do Centro Educacional Coração de Jesus esclarece que fazem parte do Complexo Escolar o Colégio Sagrado Coração de Jesus, o Colégio Santa Terezinha, o Ginásio Imaculada Conceição e a Escola Social Madre Clélia, cujo processo foi analisado em 10 de abril de 1972 pela Comissão Especial, após, não só estudado pelo relator, mas também após reuniões realizadas com os representantes das unidades o que possibilitou, segundo o Parecer “[...] aquilatar melhor o valor e alcance do plano a ser implantado” (PARANÁ, 1972 a23, p. 01). Apresentando uma extensa descrição a respeito da análise do plano o CEE o aprovou “[...] considerando o valor do projeto apresentado pelo Centro Educacional Coração de Jesus, no qual, minuciosamente, todos os aspectos ligados a implantação do Ensino de 1º grau foram abordados [...]” (PARANÁ, 1972 a23, p. 04).

O Parecer 96/72, por sua vez, evidencia de forma mais clara os objetivos do estabelecimento de ensino, sendo que o 1º grau

[...] tem como finalidades: a) estruturar uma unidade onde as articulações sejam tão simples, tão naturais que a passagem de um para outro nível de estudo se faça espontaneamente como uma continuação complementar; b) atender às reais necessidades e possibilidades da clientela escolar; c) dar atendimento individual ao educando, ensinando a conviver; d) dosar o conteúdo adequado ao nível do grande grupo sem perder a individualidade; e) avaliar o aluno todo, com seus problemas, possibilidades, necessidades e condições (PARANÁ, 1972 a25, p.02).

A análise segue expondo os critérios pelos quais o estabelecimento buscaria atender as suas finalidades, no entanto a estrutura necessária para atender à sondagem de aptidões seria realizada por meio “[...] de um conhecimento inicial do aluno obtido em ficha cumulativa, acrescida do resultado de testes de interesse, aptidão, sociometria, personalidade, apreciação dos professores e entrevista individuais (PARANÁ, 1972 a25, p. 04), ou seja, por meio de técnicas que não consistem em compreender o ambiente sócio-histórico do aluno. O Parecer ainda informa que o estabelecimento de ensino propiciaria informações, palestras, visitas a fim de colocar seus alunos em contato com o mundo de profissões exercidas na comunidade, de modo que as disciplinas técnicas seriam desenvolvidas somente a partir do ano seguinte, apresentando apenas a planta do projeto em anexo. O Parecer afirma ainda que o estabelecimento contava com um corpo docente de acordo com as exigências legais e recebiam treinamento nos moldes do Plano Estadual.

Em 12 de maio de 1972 o CEE emitiu 5 pareceres, todos pertencentes ao município de Curitiba, a saber, Parecer nº 97/72, Parecer nº 98/72, Parecer nº 99/72, nº Parecer 100/72 e o Parecer 101/72, este último e o Parecer nº 98/72 referentes a estabelecimentos privados.

O Parecer 97/72 aprovou com ressalvas o plano de implantação do Complexo de Ensino de 1º grau composto pelo Grupo Escolar Tiradentes, Grupo Escolar Aline Picheth, Grupo Escolar Dona Carola, Grupo Escolar Dr. Xavier da Silva, Grupo Escolar Conselheiro Zacarias e Grupo Escolar Professor Brandão. Apresentando vários pontos a serem sanados, o CEE aprovou-o sob a seguinte condição “[...] a indispensabilidade de que as reformulações se façam em prazo hábil” (PARANÁ, 1972 a26, p. 03). O documento não salienta as condições apresentadas pelos estabelecimentos individualmente.

Da mesma forma, o Parecer nº 98/72 aprovou o plano de implantação da Escola Raphael Hardy também sob ressalvas, expondo, repetidas vezes que “[...] a clientela da escola é específica de alunos de elevado nível sócio-econômico” (PARANÁ,

1972 a27, p. 01) e evidencia uma prática metodológica voltada à pedagogia da Escola Nova, mas não consta em nenhum momento a menção das condições específicas do corpo docente, o que leva à conclusão do Parecer pelo CEE

[...] a escola Raphael Hardy apresenta projeto que atende a clientela seletiva que se traduz em montagem na montagem específica do plano de implantação. O projeto pode ser aprovado devendo a escola enviar a este Conselho no prazo de 30 dias, as reformulações necessárias e a relação do corpo docente com habilitações específicas para o exercício do magistério nas séries de implantação de acordo com as normas aprovadas por este Conselho (Deliberação 25/72) (PARANÁ, 1972 a27, p. 02).

Interessante notar que uma escola privada, cuja proposta pedagógica envolve um alto custo e que, por esse motivo tinha como clientela alunos oriundos da elite, desconhecesse a necessidade de organizar seu plano de acordo com Deliberação nº 25/72.

Sob o Parecer nº 99/72 foi aprovado o plano geral do Grupo Escolar João Turim após uma descrição detalhada do plano apresentado. E referido estabelecimento foi integrado ao Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais como escola de demonstração e experimentação pedagógica em 1970 e, portanto seu plano de implantação é impecável, sendo aprovado pelo CEE com a seguinte observação “[...] pela análise do Plano apresentado, somos de Parecer de que seja o mesmo aprovado pelo Conselho, tendo-se em vista a possibilidade do Grupo Escolar João Turim [...] pelas suas extraordinárias condições, implantar com autenticidade o ensino de 1º grau” (PARANÁ, 1972 a28, p. 02). O Parecer descreve a excelente formação do corpo docente e de suas instalações.

O Parecer nº 100/72 aprovou com ressalvas a implantação do Grupo Escolar Júlia Wanderlei, também da Capital. Segundo o Parecer, o plano de implantação conta de todos os requisitos, porém a mesma condição não se aplica ao corpo docente, não evidenciando as habilitações exigidas conforme a Deliberação 25/72 e também nenhuma preocupação com o treinamento dos professores, exigência da mesma Deliberação. Há ainda problemas com o espaço destinado às disciplinas de Iniciação às Técnicas de Trabalho, o grande diferencial da Lei 5.692 para o ensino de 1º grau, necessitando reformular os pontos do projeto que deveriam ser sanados para sua total aprovação.

O plano de implantação do Colégio Sagrado Coração de Maria é também aprovado com ressalvas, sob o Parecer de nº 101/72 que considera a proposta do plano inovador, sendo “[...] os objetivos e finalidades específicas da escola são do mais alto nível [...]” e o “[...]corpo docente é legalmente habilitado, todos possuem cursos e aperfeiçoamento [...]” (PARANÁ, 1972 a30, p. 02), de modo que as ressalvas emanadas

no Parecer dizem respeito a maiores esclarecimentos dos encaminhamentos metodológicos a serem utilizados a fim de se atingir os objetivos almejados a serem apresentados no prazo de 30 dias.

Os próximos Pareceres de implantação do ensino de 1º grau se dão apenas em 08 de junho de 1972, correspondendo ao Parecer nº 111/72 e o Parecer nº 112/72. O primeiro trata da aprovação do plano de implantação do Colégio Novo Ateneu de Curitiba, estabelecimento particular com uma proposta pedagógica apoiada em Skinner, Piaget e Brunner, portanto bastante eclética. Após detalhada descrição do plano, o CEE aprova o projeto do Colégio Novo Ateneu “[...] dado as excepcionais condições apresentadas pelo Plano de Implantação do Ensino de 1º grau [...] solicitando ao mesmo tempo que o estabelecimento, envide esforços para publicá-lo, a fim de que outros usufruam de seu excelente conteúdo (PARANÁ, 1972 a32, p. 04).

O Parecer 112/72 traz uma característica peculiar, tendo em vista que aprova com ressalvas os processos de 10 estabelecimentos de ensino, todos pertencentes ao município de Curitiba, sendo: Grupo escolar Paula Gomes, Grupo escolar Humberto machado da Silva, Escola Experimental Maria Montessori, grupo escolar 19 de Dezembro, Escola de aplicação Lisymaco Ferreira da Costa, Grupo Escolar Professor Cleto, Instituto de Educação do Paraná, Grupo Escolar Hildebrando de Araújo, Grupo Escolar Natália Reginato e Grupo Escolar Leôncio Correia. A normativa comum a todos é a reapresentação no prazo de 30 dias para as necessárias reformulações, tendo cada estabelecimento uma análise própria extremamente sintética, nas quais o CEE utilizou-se de tópicos, fugindo ao padrão até então observado nos pareceres anteriores. A cada processo o CEE aponta distintos problemas referentes à falta de documentação exigida, organização curricular, à formação e treinamento do corpo docente, à formulação de objetivos, à amplitude dos processos avaliativos, atividades referentes à sondagem de aptidões, organização do serviço de orientação educacional, ausência de tratamento ao ensino religioso, inadequação à apresentação das matérias de educação moral e cívica e de programas de saúde, organização do horário.

O referido Parecer é bastante generalista em suas análises e aprova com ressalvas bastante acentuadas, sendo comum nas conclusões o seguinte posicionamento “[...] o plano de implantação [...], cumpridas as complementações necessárias, está em condições de ser aprovado” (PARANÁ, 1972, a33 p. 14). Como apontamos, os problemas detectados são variados, no entanto havia estabelecimentos com muitos deles, como é o caso do Grupo Escolar 19 de Dezembro, o qual propõe executar o mesmo plano

que o Complexo Educacional formado pelos Colégios São José e Nossa Senhora de Lourdes ao mesmo tempo em que não possuía o necessário grupo de recursos humanos, lhe faltava a definição da carga horária semanal, não apresentava especificações dos recursos físicos para as aulas de educação física, não apresentava organização do serviço de Orientação Educacional. No entanto, quanto ao interesse da instituição em apresentar o plano de implantação do Complexo Educacional, o CEE considera que

[...] a experiência em se aplicar um “Plano de Trabalho” em escolas colocadas em pontos geográficos diversos, mas com população escolar de mesma faixa etária com interesses comuns e necessidades interligadas às solicitações do meio, nos parece bastante válida como meta de se promover o homem, desenvolvendo adequadamente, suas potencialidades (PARANÁ, 1972 a33, p. 14)

Percebe-se que a organização dos espaços em que a implantação ocorreria, de forma a lhes dar as devidas condições, não era prioridade, os arranjos deveriam dar o suporte necessário, a fim de fortalecer os convênios do Estado com as instituições particulares. Muitos problemas foram apontados nos planos pelo CEE por meio do Parecer 112/72 em que os estabelecimentos deveriam complementá-los em 30 dias para novas considerações, o que, julgamos em alguns casos, pelas recomendações, haveria grandes dificuldades para que as escolas cumprissem em tempo hábil a superação das ressalvas. O Parecer propõe, diante da precária situação do Grupo Escolar Natalia Reginato, (portanto, aprovando o plano com ressalvas), que “[...] seria interessante criar-se uma escola completa de 1º grau neste local dada a situação da escola e as instalações que permanecem ociosas. Para isso deveria dotar a mesma com recursos humanos adequados” (PARANÁ, 1972 a33, p.06). A ociosidade da escola constante em sua descrição é a partir das 17 horas, ou seja, quando há proposição de se criar uma escola completa, não se deixa em evidência de que forma, pois a escola contava com 10 salas de aula funcionando em dois turnos, da 1ª a 5ª séries, ou seja, o atendimento a partir da 6ª série seria ofertado no turno noturno, muito provavelmente.

Em 09 de junho de 1972 o CEE emitiu dois pareceres referente a estabelecimentos privados. O Parecer nº 117/72 aprovou o plano de implantação do Colégio Nossa Senhora Menina, pertencente ao município de Curitiba no qual se enfatiza que o mesmo “[...] se propõe a realizar uma implantação gradativa aos dispositivos da referida Lei, cuja filosofia com a do próprio educandário, ou seja, a de formar “o homem integral” sujeito de todo o processo educativo (PARANÁ, 1972 a36, p. 01), salientando que o projeto não é proposto com improvisações. Já o Parecer nº 118/72 aprovou com

ressalvas o plano de implantação do Colégio Nossa senhora de Assunção, também pertencente à Capital do Estado, considerando que “[...] ainda com imperfeições que [...] poderão ser sanadas, durante o desenvolvimento do trabalho pedagógico” (PARANÁ, 1972 a37, p. 01), ou seja, no decorrer da implementação do processo, constando ainda que “[...] o Colégio Nossa senhora da Assunção, de Curitiba implanta **o mesmo projeto elaborado pelo Colégio Nossa Senhora de Assunção**, de Niterói, pertencente à mesma Congregação (PARANÁ, 1972, p.01 a37 grifos nossos).

Interessante o CEE aprovar o mesmo plano de implantação para colégios que, embora pertençam à mesma Congregação, situam-se em Estados bastante distintos, tendo em vista que a própria lei 5.692 de 1971 preconizava a valorização das realidades locais. O Parecer 118/72 aponta que o estabelecimento necessita ajustar questões referentes ao currículo pleno e à adequação do corpo docente solicitando que “[...] o projeto apresentado [...] seja aprovado pelo CEE desde que atendidas às imperfeições apontadas. O Colégio possui condições não só físicas como pedagógicas para implantar com autenticidade o ensino de 1º grau” (PARANÁ, 1972 a37 p. 02).

Em 10 de agosto foi aprovado Plano de Implantação do Instituto Lins Vasconcelos, entidade particular pertencente ao município de Curitiba, “[...] visando capacitar o educando a uma vivência espiritualista [...] de forma individualmente significativa e socialmente desejável, os conhecimentos, experiências e habilidades que venha adquirir (PARANÁ, 1972 a40, p. 01), adotando para isso o Método de Ação Ordenada e Cooperativa, sendo o resultado da combinação das contribuições de Adolphe Ferrière³⁷ através dos procedimentos ativos; Roger Cousinet através dos trabalhos em equipe e Henry Morrison de ideias do ensino por fases didáticas. Novamente percebemos a presença da concepção do movimento da Escola Nova na proposição de implantação do ensino de 1º grau, em estabelecimentos privados. O Parecer traz a informação de que os professores responsáveis por lecionar as matérias à 5ª série eram licenciados, com exceção do professor de matemática Ciências e da professora da área de Comunicação e Expressão que, à época eram acadêmicos dos cursos de matemática e de letras, respectivamente.

O Parecer 140/72 aprovou com ressalvas peculiares os planos de três estabelecimentos públicos de Curitiba, sendo referente ao grupo Escolar Júlio Mesquita,

³⁷ A respeito do autor, buscar PERES, Eliane. A escola ativa na visão de Adolphe Ferrière. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2005. p. 114 – 128.

Grupo Escolar Prieto Martinez e Grupo Escolar Leonor Castellano. Dentre as especificidades do Grupo Escolar Júlio Mesquita apontou-se suas condições favoráveis para atender a implantação no ano de 1972, sendo que nos anos de 1973 e 1974 necessitaria de mais professores e ampliação do espaço para o ano letivo de 1975 e sem problemas quanto à constituição do corpo docente, necessitando de revisão quanto ao processo de recuperação e na implantação apenas da 1ª e da 2ª série, não necessitando de complementos quanto à implantação da 5ª série.

No entanto aos outros dois estabelecimentos as considerações emanadas pelo CEE são idênticas, apontadas em um só anexo em que se faz a seguinte orientação “[...] o plano de Implantação da Lei 5.692, nas suas 1ª, 2ª e 5ª séries, do educandário grupo escolar Prieto Martinez e Leonor Castellano, face à mão observância de aspectos formais devem ser reformulados segundo indicação [...] (PARANÁ, 1972 a43, p. 02). A reformulação de ambos os estabelecimentos deveriam ser apresentadas até 30 de agosto para que iniciasse suas atividades de implantação no mesmo mês.

Em 11 de agosto de 1972, dois pareceres foram emitidos pelo CEE. O Parecer nº 139/72 que aprovou o plano de implantação do Grupo Escolar Dr. Sebastião Saporski, pertencente à Capital. O Parecer informa que a análise do plano foi especial uma vez que o estabelecimento fazia parte de um agrupamento que congregava outros educandários (Grupo Escolar Caramuru, Grupo Escolar Duílio Calderari, - vinculados ao Colégio Estadual Tiradentes. Assim a 5ª série a ser implantada pelo plano em questão funcionaria apenas no ano de 1972, “[...] pois a partir de 1973 esses alunos irão para a 6ª série do Grupo Escolar Titadentes, bem como lá cursarão a 5ª série os atuais alunos da 4ª série [...]” (PARANÁ, 1972 a42, p.01). Sendo assim as observações constantes no referido Parecer são de que houvesse adequação com relação às normas do Agrupamento.

O outro parecer emitido na mesma data, o Parecer nº 141/72 que, aos moldes do Parecer nº 112/72, emite considerações a 8 estabelecimentos públicos de Curitiba, no entanto, diferentemente deste, aprova a todos, sendo referente ao plano de implantação do Grupo escolar Cristo Rei, Centro Educacional Guaira, Grupo Escolar Gabriela Mistral, Grupo Escolar D. Ático Euzébio da Rocha, e Ginásio Estadual Prof. Newton Franco Ferreira da Costa, Grupo Escolar Barão do Rio Branco, Grupo Escolar D. Pedro II e Ginásio Estadual República Argentina. O grupo Escolar D. Ático Euzébio da Rocha e o Ginásio Estadual Prof. Newton Franco Ferreira da Costa, bem como o Grupo Escolar D. Pedro II e o Ginásio Estadual República Argentina já funcionavam nas mesmas instalações de modo que seus projetos para a implantação foram elaborados em conjunto,

tendo possibilidade de integração, visto que se apresentavam sob boas condições para transformarem-se em unidades integradas de 1º grau e assegurarem a continuidade dos estudos a seus alunos.

Em, 15 de setembro de 1972 foi aprovado com ressalvas o plano de implantação da escola Israelita Brasileira Salomão Guelmann, de Curitiba, sob o Parecer de nº 157/72, pelo qual o CEE aponta as ressalvas que deveriam ser revisadas quanto ao processo avaliativo, à estrutura curricular de programas de saúde e à sondagem de aptidões, as quais deveriam ser sanadas no prazo de 30 dias.

O Parecer nº 179/72 de 09 de novembro de 1972 aprova o plano de implantação do estabelecimento particular do Colégio Padre João Bagozzi, de Curitiba, para funcionar a partir de 1973. O CEE tece elogios ao plano apresentado, estando completamente em conformidade com as exigências da Lei da Reforma, atendendo as questões no tocante ao currículo, sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho para a qual seriam ofertadas várias opções “[...] atendendo as diferenças individuais. Entre elas [...] prática de comércio, prática de escritório, eletricidade, eletrônica, iniciação à educação, puericultura, artes femininas, corte e costura, culinária, decoração do lar, noções de enfermagem e desenho técnico” (PARANÁ, 1972 a47, p. 03). As opções para a iniciação ao trabalho propostas para a o Colégio Padre João Bagozzi é das mais amplas que constam nos pareceres, de modo que “[...] satisfaz as exigências previstas na legislação vigente [...] (PARANÁ, 1972 a47, p.03).

Em 07 de dezembro de 1972 o CEE emitiu nove Pareceres, dentre os quais o Parecer de nº 199/72 que aprova a complementação do plano de implantação do Grupo Escolar Júlia Wanderlei, estabelecimento este que teve a implantação das 1ª, 2ª e 5ª séries aprovada por meio do Parecer nº 100/72, de 12 de maio de do mesmo ano. Para o CEE o plano poderia ser aprovado uma vez que

[...] o processo educacional proposto para essas séries, traduz a aplicação dos enfoques fundamentais da Reforma do Ensino. Numa perspectiva de apresentação contínua e dinâmica, situamos o currículo dessa Escola, com as respectivas abrangências, o que evidencia o zelo e respeito aos princípios de ensino produtivo e funcional (PARANÁ, 1972 a50, p. 01).

O Parecer nº 200/72 aprovou a complementação do plano de implantação do Ensino de 1º graus do Colégio Senhor Bom Jesus de Curitiba. A implantação das séries iniciais do 1º grau já havia sido aprovada pelo Parecer nº 133/72, de modo que para as séries finais, segundo consta no documento, “[...] o Estabelecimento mantém nessas séries a aplicação da mesma filosofia educacional numa integração do processo e como

decorrência a aplicação dos mesmos procedimentos didáticos e a mesma linha de trabalho já adotados e aprovados” [...] (PARANÁ, 1972 a51, p. 01).

O Parecer 201/72 aprovou o plano de implantação do Instituto de Educação do Paraná, tendo em vista que o Parecer 112/72 aprovou, na ocasião, apenas a implantação da 5ª série. O CEE parabenizou o estabelecimento pelo trabalho da equipe que “[...] se propõe a desenvolver processo educacional correto, moderno, válido e objetivo” (PARANÁ, 1972, p.01), considerando o plano completo o qual situa o “[...] processo educacional que projeta aplicação de moderna e válida ciência pedagógica (PARANÁ, 1972 a52, p. 01).

O Parecer 202/72 aprova o plano de implantação do Colégio São José e do Colégio Nossa Senhora de Lourdes, ambos de Curitiba para as 3ª, 4ª, 6ª 7ª e 8ª séries, tendo em vista que, segundo o documento, o Parecer nº 86/72 aprovou com ressalvas a implantação da 1ª, 2 e 3ª série, em 10 de março do mesmo ano. Na verdade o Parecer é o de nº 43/72 e o processo é o 86/72. O Parecer, bastante sucinto, apresenta os aspectos exigidos legalmente, solicita a aprovação por considerar que os colégios demonstraram “[...] possibilidades didáticas pedagógicas garantia certa de um ótimo trabalho educativo junto ao seu corpo discente” (PARANÁ, 1972 a53, p. 01).

Diante desta análise, percebe-se que o CEE enfatiza a qualidade das condições das escolas que apresentam uma estrutura condizente com as necessidades da reforma. No entanto, não aponta indicativos para a melhoria das que não possuem tal privilégio.

O Parecer nº 203/72 aprova o plano da Escola Feminina Tia Paula, estabelecimento particular de Curitiba que até a data do Parecer ofertava apenas as séries iniciais, solicitando a ampliação para dar continuidade à escolaridade de seus alunos, sendo considerado pelo CEE apto a fazê-lo, embora não haja maiores detalhes quanto aos fundamentos e estratégias definidas em lei.

O Parecer 204/72 aprova o plano de implantação de dois estabelecimentos públicos de Curitiba, o Grupo Escolar Olympio de Souza e o Colégio Estadual Rio Branco e é bastante breve, limitando-se a afirmar que “[...] o plano traz embasamento em ciência pedagógica; apresentando objetivos emergentes de critérios válidos e necessários ao indivíduo e ao desenvolvimento e ao desenvolvimento comunitário, numa operacionalização funcional e dinâmica (PARANÁ, 1972 a55, p. 01).

O Parecer nº 205/72 aprovou o plano de implantação da Unidade Escolar Anchieta, o qual compreendia o Ginásio Padre José de Anchieta e a Casa Escolar Santa Cruz, município de Curitiba. O Parecer informa que a Casa Escolar Santa Cruz, entidade

conveniada à SEC possuía 17 professoras, sendo 5 leigas, 12 normalistas e, destas, 2 cursando faculdade. O Ginásio contava com 16 professores, sendo 10 licenciados, 4 cursando faculdade, 1 com registro definitivo e 1 com curso superior em teologia. Também constam no documento as condições satisfatórias quanto ao currículo, à sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no entanto sem descrição das estratégias.

O Parecer nº 206/72 aprova o plano de implantação do Agrupamento composto pelo Grupo Escolar República do Uruguai, estabelecimento público, Centro de Artes Industriais do Cajuru, estabelecimento particular conveniado com a SEC e Ginásio Estadual Professora Maria Aguiar Teixeira, estabelecimento público, todos pertencentes ao município de Curitiba. Segundo o parecer o plano poderia ser aprovado, tendo em vista “[...] a propriedade pedagógica expressa no planejamento, a alta e significativa qualidade dos recursos humanos, as adequadas condições materiais [...]. Tornar-se-ia laboratório de experimentações e demonstrações para expressar à Comunidade Paranaense, face à configuração de um processo educativo científico e moderno, a vivência dos objetivos da Lei 5.692” (PARANÁ, 1972 a57, p. 03).

O Parecer nº 216/72 aprovou com recomendações o plano de implantação da Escola Tia Izailda, estabelecimento particular de Cascavel. Quanto aos aspectos exigidos o plano apresentava-se adequado quanto à estrutura curricular, iniciação para o trabalho, sondagem de aptidões, documentação, avaliação e recuperação, no entanto o CEE recomendou o reenvio após 30 dias de forma a complementar as especificações dos recursos físicos, a relação nominal e a formação do corpo docente e pessoal técnico-administrativo, o cronograma de implantação e o calendário escolar.

O último Parecer de 1972, Parecer nº 208/72 refere-se ao processo de implantação do 1º grau é datado de 08 de dezembro e aprovou o plano de implantação de outros dois estabelecimentos de Curitiba, o Ginásio Estadual de Vila Izabel e Casa Escolar Santa Izabel, sendo que esta funcionava em convênio com a SEC. O Parecer aponta que o plano se apresentava coerente com a Reforma do Ensino, apresentando o quadro necessário de professores no entanto sem especificar suas habilitações quanto àqueles que lecionariam nas séries finais. Desse modo o plano é aprovado sem delongas.

Em 1973 foram emitidos apenas dois Pareceres, sendo datados de 08 de fevereiro. O Parecer nº 1/73 converteu em diligência o plano de implantação da Escola São Vicente Pallotti do município de Mandaguari uma vez que não se apresentava em conformidade com os aspectos legais exigidos, sendo necessário sua reapresentação com

os ajustes necessários no prazo de 30 dias. É visível que o plano não estava em consonância com a Lei 5.692 pois, o CEE advertiu a equipe responsável por meio da seguinte assertiva

[...] sentimo-nos obrigados a lembrar que, a exuberância verbal e mesmo verbalística não constitui “perse” garantia e certeza de conteúdo substancial. É o que, infelizmente, ocorreu na elaboração do presente plano de implantação (PARANÁ, 1973b, p.01) e complementa, “[...] somos forçados a complementar que faltou na sua estruturação o suficiente conhecimento de causa, para a elaboração de um plano que corresponda, basicamente, aos ditames de uma autenticidade lisa e sem fragmentos de educação (PARANÁ, 1973b, p. 01).

Dessa forma percebe-se que o plano em questão não correspondia ao formato necessário para conceder à escola o aval para que implantasse a Lei da Reforma. Segundo o Parecer o plano compunha-se de modo generalista e ambíguo não expondo os objetivos que fossem considerados válidos e concretos. Quanto aos conteúdos, eram inexistentes no projeto, as séries não especificadas, sem a constituição da carga horária, problemas com o calendário escolar, insuficientes informações quanto à avaliação e recuperação. Também não constava como se daria a iniciação ao trabalho e à sondagem de aptidões, fazendo apenas a consideração a “técnicas modernas de trabalho”.

É sem dúvida o parecer mais crítico emitido pelo CEE durante todo o processo de implantação do 1º Grau, sobre o qual “[...] impressiona profundamente mal o estilo pretensiosamente grandiloquente, mas profundamente equivocado e confuso em que se encontra redigido o presente processo (PARANÁ, 1973b, p. 02) e segue citando alguns exemplos “[...] criar o 1º Grau, onde funde-se o primário e o ginásio, organizando de tal forma que possa proporcionar à clientela da Escola de 1º Grau São Vicente Pallotti, progresso, paz interior, bem estar e aquela satisfação a que chamamos de felicidade (folha 1)” (PARANÁ, 1973b, p. 02). O CEE adverte dois sérios problemas na citação, um de que não seria a proposição de fundir-se o primário e o ginásio e sim que o 1º Grau deveria ser concebida como uma Escola Nova e o outro de que o período em questão se faz incompleto e sem nenhum sentido à luz de um plano de implantação. Dentre outros exemplos o Parecer afirma existir uma interminável lista de citações semelhantes no processo como um todo afirmando ainda que “[...] Tais incorreções não recomendam nenhuma escola (PARANÁ, 1973b, p. 02).

A crítica ao sistema de recuperação proposto é entendido pelo CEE como ilegal, por anunciar a aprovação automática e o currículo foi visto como “[...] uma

verdadeira arca de confusões” (PARANÁ, 1973b, p. 02). Os problemas se expandem, apontados no documento com relação à denominação das áreas do núcleo comum e parte diversificada, da composição do corpo administrativo da instituição, a inexistência da relação nominal dos professores e conseqüentemente os comprovantes de formação. Enfim, diante de tantos problemas na elaboração do plano, o CEE insistiu a respeito da autenticidade da Reforma do Ensino salientando a necessidade de, primeiramente, priorizar-se sua estruturação em alto nível em todo o País, negando à Escola São Vicente Pallotti a autorização para a implantação, transformando-o em diligência, concedendo-lhe o prazo de 30 dias para a reorganização do processo.

O Parecer nº 2/73, o último parecer voltado à análise dos planos de implantação do ensino de 1º grau, aprovou com ressalvas o plano de implantação das 1ª, 2ª e 5ª séries da Escola de 1º Grau “Salto Osório”. O CEE considera que o estabelecimento congrega uma população volante e não pertence a nenhum município piloto, de modo que os professores seriam treinados no município de Guarapuava. O Parecer aponta problemas com a falta de entrosamento entre as áreas, detalhamentos quanto à atuação dos professores. Ainda sobre os professores há a informação de que seriam em número de 30 entre normalistas (19), licenciados (03), leigos, considerando-se sem curso nenhum, com cursos de aperfeiçoamento pedagógico, com formação ginásial e/ou colegial. Desse modo o Parecer aponta a necessidade em se considerar a Lei 5.692 e suas respectivas alíneas, observando que

A escola pretende lançar-se às conquistas trabalhosas da Reforma, com a promessa de reciclagem, o que, certamente, há de ocorrer, por parte da maioria de seu corpo docente; todavia, tal reciclagem, nas circunstâncias encontradas, não pode suprir o exigido pelo artigo da lei, sobretudo em se tratando de objetivos da Reforma, longe de gratuitos, reclamam a forja de instrumentos especiais, normalmente ao nível de 5ª série (PARANÁ, 1973c, p.02).

Percebemos a preocupação constante no Parecer diante da frágil condição apresentada pela escola com relação ao corpo docente, de modo, que o número de professores licenciados não supriria as áreas constituintes do currículo, pois “[...] que a causa eficiente da reforma é o professor devidamente preparado para ela (PARANÁ, 1972. p. 02).

O CEE aponta ainda alguns equívocos junto à metodologia proposta, ao currículo da 5ª série em que faltam elementos ao relator para que realizasse análise “[...] dos elementos reais, práticos, objetivos, para aquilatar, desde os objetivos, através dos

processos e métodos, até a avaliação e recuperação, e ainda, em relação à elaboração total e global do curso” (PARANÁ, 1972, p.02). Assim o plano é aprovado com ressalvas de modo que o CEE orienta que os responsáveis busquem suprir as dúvidas junto ao Núcleo de Implantação mais próximo.

3.3.2 Os Planos de Implantação do Ensino de 1º Grau dos municípios-piloto sob a apreciação do Conselho Estadual do Paraná

Os municípios constituíram Núcleos Locais de Orientação e Avaliação para a Implantação da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, os quais deveriam encaminhar seus Planos de Implantação para a análise do CEE que então emitia seus pareceres diante de cada realidade. A Reforma em si foi um desafio quantitativo tendo em vista a configuração da educação brasileira até 1971 e os pareceres demonstram exatamente as reais condições em que os municípios se encontravam.

O Parecer nº 67/72 de 14 de abril de 1972, resultado da análise do Plano de Implantação do município de Ponta Grossa, se transformou em diligência tendo em vista as omissões dos pontos essenciais necessários para a Reforma de Ensino. A proposição do referido Plano era de implantar a Reforma de Ensino em todos os estabelecimentos em 1972, informando que estariam integrados em 07 complexos. O CEE na ocasião questionou “[...] até que ponto todas as escolas terão condições de implantar, já em 72 a nova Lei?” (PARANÁ, 1972 a13, p. 01). Ponta Grossa foi um dos municípios selecionados como município piloto, no entanto o referido Parecer adverte que “[...] não significa isso que a totalidade das suas escolas, ainda que situadas em perímetro urbano, que é o caso, devam, necessariamente, lançar-se nesse trabalho” (PARANÁ, 1972 a13, p. 01). O CEE resgata o conteúdo da Indicação nº 1/72 em que se estabelece a implantação gradativa da Lei.

Outra indagação presente no Parecer são os motivos encontrados para que as escolas do perímetro urbano fossem integradas em complexos, argumentando que

[...] sendo os complexos escolares algo novo entre nós, envolvendo aspectos inéditos em termos de administração e outros, com poucos suportes legais no que diz respeito ao corpo docente, etc., temos dúvidas sobre até que ponto será desejável que numa cidade se inicie a implantação através apenas de complexos. A Lei, que sugere a criação dos mesmos, não determina a sua obrigatoriedade. Deixa em aberto a questão para ser resolvida atendendo-se às necessidades e disponibilidades locais (PARANÁ, 1972 a13, p. 01).

O CEE sugere que os estabelecimentos que apresentassem melhores condições para organizarem-se em complexos se lançassem sozinhos à experiência, inclusive na elaboração de seus próprios planos de implantação bem como, de sua execução, desde que de acordo com o plano do município. Desse modo, “[...] evitar-se-ia o bitolamento ou diretriz única de ação – o que nos afigura indesejável para o município em pauta como, de resto, para qualquer comunidade” (PARANÁ, 1972 a13, p. 02). Há ainda o apontamento quanto à custa financeira exigida por tal modalidade de organização, questão omitida no documento apresentado e considerado como aspecto necessário, pois “[...] entendemos que num planejamento de implantação de reforma para qualquer município, ao lado do suporte legal, do suporte administrativo, deve-se pensar, realisticamente, no suporte financeiro, sem o qual, evidentemente, nenhum planejamento se sustém” (PARANÁ, 1972 a13, p. 02).

O projeto informava ainda que havia “[...] necessidade urgente de reciclagem de professores [...]” e que haveria necessidade de liberação de verbas especiais para fins de convênios com a Universidade, no entanto não se expunham quais seriam tais verbas, de que fontes, de modo que no plano apresentado não se evidenciava seu custo operacional.

Também não havia no projeto a descrição da estrutura física das escolas a fim de se atender as exigências da Reforma, constando que havia necessidade de que fossem aparelhadas, a fim de atender à exigência da sondagem de aptidões. Assim, o Parecer aponta a inexistência em se explicitar as condições reais dos estabelecimentos a fim que fosse possível determinar o que poderia ser utilizado e o que deveria ser providenciado a curto, médio e longo prazo, por quais meios e fontes. O Plano limita-se a tratar apenas de escolas, portanto o CEE constatou que o plano desprezou

[...] os grandes recursos e disponibilidades que, seguramente, o município de Ponta Grossa, dos mais ricos e sua comunidade, das mais culturais, órgão de serviços, clubes diversos, entidades particulares, etc... A ideia de que a Educação é direito de todos deve ser ampliada para a de que a Educação é um dever de todos. Na medida em que uma comunidade se envolve nos assuntos da educação ela se eleva e se dignifica (PARANÁ, 1972 a13, p. 02).

Percebemos o tom incisivo utilizado quanto à necessidade da articulação com as diversas instituições particulares quanto à importância em se ampliar significativamente o envolvimento da sociedade civil na educação de modo a retirar a responsabilidade do Estado em garantir a qualidade do ensino para todos, bandeira democrática a fim de que se estabeleça a real igualdade social. Desse modo o Estado

clamava pelo envolvimento das forças privadas no envolvimento na garantia do direito educacional e da comunidade como um todo, isentando-se de sua responsabilidade.

Quanto aos aspectos curriculares, à avaliação do CEE o plano não apresenta a integração necessária das áreas, de forma que há a consideração de que se refaça por completo a organização curricular. Tendo em vista as omissões detectadas no plano, o CEE solicita a reformulação do planejamento geral nos aspectos apontados no Parecer a fim de sanar seus problemas considerando que

A cidade de Ponta Grossa – capital cívica do Paraná – pelas suas notáveis tradições educacionais e pela invejável posição que desfruta no processo de desenvolvimentista do estado, possui sobejas condições de em ritmo menos urgente de implantação, levar a sua rede escolar a usufruir dos benefícios da nova Lei do Ensino, dentro da autenticidade que ela exige e que é condição mesmo para a sua consolidação (PARANÁ, 1972 a13, p. 03).

O Plano de Implantação do município de Ponta Grossa voltou à análise e foi aprovado pelo Parecer nº 210/72 em 08 de dezembro de 1972. Consta no referido Parecer que as omissões levantadas por meio do Parecer 67/72 foram revistas e “[...] foram satisfeitas as exigências formuladas naquele pronunciamento [...]” (PARANÁ, 1972 a59, p. 01).

Em 20 de abril de 1972 o CEE emitiu o Parecer nº 64/72 convertendo em diligência o Plano de Implantação da Reforma de Ensino do município de Jacarezinho, considerando de forma positiva o “[...] esforço extraordinário da comunidade de Jacarezinho, no sentido da implantação da Reforma, Lei 5.692” (PARANÁ, 1972a14 p. 01), considerando sua aprovação assim que se responda a algumas indagações voltadas à infraestrutura dos estabelecimentos que constituiriam um Complexo Escolar, os quais, segundo o Parecer apresentavam muitas deficiências tanto materiais quanto de instalações, de modo que o CEE afirma que “[...] não se pode um complexo escolar desenvolver satisfatoriamente suas atividades, se não forem solucionadas basicamente as necessidades primárias de cada unidade” (PARANÁ, 1972a14, p. 01).

A mesma observação a respeito da não obrigatoriedade da organização de complexos, bem como sobre a atenção para com sua forma inovadora na organização da estrutura escolar constante no Parecer 67/72 se repete. A assertiva do CEE vai ao encontro de outra observação constante no Parecer referente ao aspecto financeiro. Uma vez que não havia condições adequadas, ou seja, evidentemente constatava-se a necessidade em existir a previsão financeira para o desenvolvimento do plano, e que não constava no projeto, assim como a análise do projeto de Ponta Grossa. O CEE afirma

que “[...] não basta, a nosso ver, o fato da maioria das unidades pertencerem à rede particular cuja continuidade e manutenção deverá constar de um projeto global, e por isso mesmo, dentro do projeto econômico-financeiro” (PARANÁ, 1972a14, p. 01).

O aspecto financeiro é também citado no documento quanto ao aperfeiçoamento dos professores. Embora saliente o grande número de professores habilitados, o Parecer também reforça a necessidade do aperfeiçoamento docente diante da legislação, cujo projeto não menciona a proposição de como executá-lo, principalmente os custos operacionais envolvidos e enfatiza que “[...] para que a reforma possa processar-se com autenticidade é requisito basilar a formação do professor e formação que se coadune com o que preceitua a Reforma da Lei 5.692, no tocante à nova metodologia e processo didático-pedagógico” (PARANÁ, 1972a14, p.02).

Assim também no município de Jacarezinho se evidencia a necessidade de canalização de recursos para a ampliação da escolarização, tanto no sentido de formar os professores dentro dos princípios que a Lei 5.692 preconizava, quanto com relação à estrutura física e o aparato material necessário. O CEE chama a atenção novamente para com a exclusividade do envolvimento das escolas no processo, uma vez que o plano de implantação não contemplou, assim como o de Ponta Grossa, outras instituições, considerando que

[...] Jacarezinho, certamente, dispõe de grandes recursos fora do âmbito das escolas e que não deveriam ser desprezados ante, convocados para o processo de educação do povo, preceituado, aliás, na Lei 5.692, no seu capítulo VI, onde se trata especificamente do financiamento. Diversas instituições há, certamente, em Jacarezinho que poderiam oferecer valiosos recursos, não apenas financeiros, mas recreativos, como sejam clubes e outras instituições de caráter diverso. É na mente do Legislador que tais recursos sejam chamados a participar ativamente na grande empreitada da educação, e em hipótese alguma, devem ser marginalizados (PARANÁ, 1972a14, p. 03).

Assim, o Parecer nº 64/72 transformou o plano de implantação do município de Jacarezinho em diligência, tendo por necessidade a sua revisão e sendo reconsiderado e aprovado por meio do Parecer nº 131/72 de 07 de agosto de 1972, no qual o CEE reitera o processo de implantação da 1ª, 2ª e 5ª séries em 1972 lembrando as recomendações dos pontos vitais e da complementação de documentos para que, de fato, fosse possível sua aprovação. Assim o CEE se posicionou “[...] pelo breve relatório, agora apensado no mesmo processo, o Núcleo de Implantação de Jacarezinho complementou o seu processo e respondeu satisfatoriamente aos itens formulados, razão pela qual acha-se o mesmo

processo em condições plenamente satisfatórias para ser integralmente aprovado (PARANÁ, 1972a14, p. 01).

O Parecer nº 70/72, de 24 de abril de 1972 também converteu em diligência o Plano de Implantação do município de União da Vitória a fim de que se possibilitasse acrescentar informações complementares e planos adicionais. Para maiores esclarecimentos os membros que compunham o Núcleo Local de Orientação e Avaliação (NLOA) de União da Vitória foram chamados a uma reunião da qual resultou esclarecimentos significativos. A implantação dar-se-ia por escolas integradas, que, segundo o Parecer “[...] constituem racional tentativa de articular devidamente as séries do 1º grau, independentemente de posicionamento espacial, fixando-se em forma operacional dinâmica de trabalho, dentro da realidade em que se inserem” (PARANÁ, 1972a15, p. 01). O Parecer defende que as escolas integradas estariam em consonância aos princípios pedagógicos da Lei 5.692, tendo como objetivo a instrumentalização para a realização plena do homem como pessoa de modo que lhe caberia desenvolver as potencialidades do educando e, portanto de acordo com a realidade a que ele pertence e questiona “[...] se nos aspectos técnicos pedagógicos o conteúdo programático e suas respectivas metodologias padronizadas, atenderiam adequadamente o crescimento de toda a população escolar do município, no mesmo momento histórico e nas mencionadas localizações” (PARANÁ, 1972a15, p. 01). Por meio dessa premissa, se estabelece a necessidade de consequentes modificações do currículo sempre que as expectativas da comunidade se alterarem.

O CEE apontou, portanto, a necessidade em se anexar as informações necessárias e os planos adicionais, bem como especificar aspectos que não se encontravam contidos no plano como o cronograma financeiro, as formas do retreinamento dos professores de acordo com os princípios legais, explicitação do processo avaliativo e do plano curricular. O Parecer referente à aprovação definitiva do referido plano não foi encontrado dos arquivos do CEE.

O processo do Plano de Implantação do município de Paranaguá também é transformado em diligência pelo Parecer nº 110/72 uma vez que, embora tenha sido digno de reconhecimento pelo CEE por representar grande esforço a fim de atingir toda área de abrangência de sua responsabilidade e buscar envolver todos os setores de atividade municipal e da comunidade em geral apresentava aspectos ainda a considerar sendo um deles a própria organização do plano que apresentava-se confuso. A proposta do

município permeava a organização de Complexos Escolares, que exigia maior cuidado quanto à estruturação.

O Parecer chama a atenção para a ausência da adequação do Núcleo Comum em que se exclui a matéria de OSPB (Organização Social e Política Brasileira, indefinição dos objetivos, indefinição dos projetos operacionais das fases da implantação, falta de especificação quanto à vinculação com a rede municipal, estadual e privada, ausência quanto à especificidade das condições físicas e materiais das escolas, necessários a fim de evitar desperdícios de recursos financeiros e humanos, de modo que o CEE salienta mais uma vez a importância em se definir o treinamento do pessoal responsável por problemas de utilização do espaço, afirmando que “[...] é preferível manter-se autônomas as escolas; a formar complexos sem que haja bem definida e acertada a Coordenação Central do Complexo Escolar e a justa integração e dependência das unidades” (PARANÁ, 1972a15, p. 03) ratificando ainda a necessidade do referido município apresentasse um projeto que justificasse a criação de Complexos uma vez que a proposta apresentada estava pouco detalhada quanto a esta questão. Quanto ao corpo docente o Parecer considera que satisfaz as necessidades da implantação da reforma pois a maior parte dos professores possuía a primeira fase do retreinamento concluída.

Após nova avaliação do projeto, o qual é aprovado pelo Parecer nº 196/72 de 07 de dezembro de 1972, o plano é aprovado pelo CEE tendo cumprido as diligências impostas anteriormente, de modo que “[...] em suas linhas gerais e básicas o Processo satisfaz, agora, e pode ser considerado apto a uma Implantação autêntica do Ensino de 1º Grau, consagrado pela nova Lei, Lei nº 5.692” (PARANÁ, 1972a48, p. 01), no entanto ainda apresentava-se pouco claro quanto à organicidade e clareza em sua composição, o ensino de OSPB não se apresentava suficientemente definido, assim como o ensino religioso, havendo necessidade, segundo o parecer em explicitar tais aspectos.

O Parecer nº 121/72 converteu em diligência o plano de implantação do município de Guarapuava em 09 de junho de 1972 a fim de que houvesse oportunidade para maiores esclarecimentos e encaminhamentos de documentação, apresentando, segundo o CEE muitas falhas. A proposta envolveu alunos de estabelecimentos e entidades variadas e o CEE considerou que

[...] é necessário um maior comprometimento entre as Entidades Proprietárias e Mantenedora, o que poderia ser feito através de convênio, a fim de que as condições materiais citadas não sofram solução de continuidade, o que se antevê, aliás, com a afirmação feita às fls. 6 ‘uma vez que o Grupo Escolar

Santa Cruz terá que entregar à Mintra Diocesana suas instalações até 03 de março de 1973' (PARANÁ, 1972a48, p. 01).

Desse modo, adverte o CEE a necessidade em se definir e fixar previamente as condições e dependências sem que isso significasse a perda da liberdade da Escola, mas sim a garantia de continuidade para o Plano de Implantação, como também a necessidade de remanejamento dos professores a fim de atender a resolução 25/72 e o treinamento dos mesmos, pois o plano excluía detalhes das previsões técnicas, metodológicas e financeiras e a reorganização do esquema curricular que, embora de acordo com o estabelecido pelo CFE, não se demonstra o desenvolvimento geral a ser seguido. O referido Plano de Implantação foi aprovado posteriormente em 08 de dezembro de 1972 por meio do Parecer 215/72 que considerou o pleno cumprimento das exigências solicitadas.

O Plano de Implantação do município de Campo Mourão foi aprovado com ressalvas pelo CEE por meio do Parecer 163/72 de 15 de setembro de 1972 devido a aspectos negativos, que deveriam ser sanados no prazo de 30 dias, embora também apresentasse aspectos positivos, estes em função de sua configuração como o único município piloto que não dispunha de um Instituto de Educação ou de uma Faculdade de Filosofia, dois aspectos relevantes dos quais os demais municípios eram privilegiados. O CEE enfatiza e louva o esforço obtido a fim de que a Reforma fosse implantada em função da

[...] organização, colimando a integração preconizada pela lei 5.692, de complexos escolares formados por estabelecimentos oficiais e particulares ensino, com vistas ao aproveitamento de toda capacidade ociosa das escolas do município e de todos os recursos humanos e materiais existentes (PARANÁ, 1972 a62, p. 01).

O Parecer não evidencia de que forma o município atendeu à exigência da formação de professores, uma vez que não contava com espaços específicos de profissionalização docente, apontando apenas a necessidade de revisão de objetivos das áreas de implantação, da sistemática de avaliação e recuperação e a estruturação adequada quanto aos currículos das 3ª e 4ª séries do antigo primário. O Parecer nº 214/72 de 08 de dezembro de 1972 apreciou as reformulações apresentadas e aprovou integralmente o Plano de Implantação do município, uma vez que considerou sanados os aspectos negativos apontados na ocasião. Interessante notar que, por algum motivo o prazo de 30 dias solicitado pelo CEE ao Núcleo de Orientação e Avaliação de Trabalho

do Ensino de Campo Mourão não foi cumprido ou houve atraso para a emissão do referido parecer pelo CEE.

O município de Londrina teve seu Plano de Implantação transformado em diligência em 13 de outubro de 1972 pelo parecer nº 175/72. Segundo o CEE, o plano não apresenta entrosamento entre estabelecimentos oficiais e particulares para a constituição dos complexos, desejável em função da explosão demográfica da região, tecendo a crítica de que “[...] não foi, ademais, cogitado o aproveitamento de outros recursos da comunidade, o que poderia ser conseguido com a integração escola-empresa privada de um modo geral” (PARANÁ, 1972a46, p. 01).

Percebe-se a grande ênfase no Parecer a respeito da utilização dos convênios com os estabelecimentos privados e forma como analisa a precariedade quanto à disponibilidade de professores ao considerar que “[...] é louvável a utilização para pessoal docente das 5^{as} séries de implantação do licenciado efetivo do ensino primário, o que, além de menos oneroso para o Estado, mostra ser o melhor esquema por tratar-se de elemento mais afeito, por formação e experiência, a este tipo de trabalho integrador” (PARANÁ, 1972a46, p. 01). O plano apresentava ainda problemas voltados ao currículo, pois não se evidenciava a integração das áreas de estudo apregoada pela lei, melhor estabelecimento do calendário e avaliação.

O Plano voltou à apreciação do CEE em 08 de dezembro de 1972, sendo aprovado pelo Parecer 211/72, sob o qual se considerou a satisfação das exigências feitas pelo Parecer 175/72, mas, no entanto, avalia que vários pontos “[...] podem, ainda, enriquecidos com adequadas modificações condizentes com a realidade local de Londrina, o que se fará, sem dúvida com o decorrer da própria experiência de Implantação” (PARANÁ, 1972a61, p. 01).

O Parecer nº 138/72 de 11 de novembro de 1972 converteu em diligência o Planejamento Prévio para a Implantação do Ensino de 1º Grau no município de Maringá. Conforme nos demais pareceres, o CEE considera que havia a previsão de entrosamento de todos os estabelecimentos de ensino de Maringá, tanto públicos como particulares, no entanto criticou que a constituição dos complexos escolares se daria apenas por meio da organização dos estabelecimentos oficiais e completa “[...] não é cogitado o entrosamento da escola com a empresa privada de um modo geral e clubes e entidades para a utilização dos serviços e dependências que possam oferecer o que significa a integração daquela com a comunidade” (PARANÁ, 1972a41, p. 01).

O Parecer apresenta a consideração do plano no qual se retrata a preocupação a respeito da implantação, em que o coordenador do Núcleo de Implantação adverte “[...] com levantamento exaustivo e realista, várias unidade necessitam de reparos, quase todas de equipamentos, além da necessidade de construção de vinte e cinco salas prometidas e garantidas pela FUNDEPAR, que ainda não chegaram” (PARANÁ, 1972a41, p. 03). O CEE se posiciona considerando que

[...] é uma providência que se impõe o cumprimento de tal promessa, de vez que Maringá é dos município-piloto de implantação da reforma, o que mais se resente com a falta de salas de aula. [...] esse lapso deve ser sanado para que possa haver uma precisão de matrículas de acordo com a realidade local. **Uma integração entre a rede particular e a oficial poderia contribuir para amenizar o problema** (PARANÁ, 1972a41, p. 03, grifos nossos).

O posicionamento do CEE diante à problemática da falta de estrutura, a nosso ver, é preocupante, visto que a solução apontada seria **“amenizar o problema”** sob a integração com a rede particular. Evidencia-se dessa forma a adoção do discurso proposto pela Lei da Reforma que preconizava o investimento educacional com racionalidade, eficiência e produtividade e dispensando poucos recursos financeiros.

Quanto aos aspetos de ordem curricular e pedagógico, o CEE salientou a ausência de OSPB e da sondagem de aptidões na 5ª série, fator preponderante quanto à organização do currículo estabelecido pela Reforma, revisão quanto aos aspectos referentes à recuperação, e uma ampla análise quanto à organização dos cinco complexos previstos.

Transformado em diligência, o processo de Implantação do Plano de Maringá retornou à apreciação do CEE e foi aprovado pelo Parecer nº 197/72 em 07 de dezembro de 1972, uma vez que “[...] os responsáveis pelo projeto de Implantação da Reforma do Ensino de 1º grau no município de Maringá, reestruturaram o primitivo processo de nº 324/72, ampliando-o, atualizando-o e dirimindo todas as dúvidas que foram levantadas no Parecer deste Conselho Estadual de Educação [...]” (PARANÁ, 1972a49, p. 01). Diante da análise do CEE, consideramos duas das colocações bastante pertinentes, a saber, “[...] o entrosamento da escola com a Empresa Privada, foi perfeitamente esclarecida, pois, da Empresa Privada, as unidades escolares deverão entrosar-se com todos os setores produtivos e de prestação de serviços à comunidade da região” (PARANÁ, 1972a41, p. 02) e “[...] quanto ao “déficit” de salas de aula, a FUNDEPAR já construiu 23 salas de aula, que, se não soluciona de uma maneira ideal o

problema da falta de salas de aula, pelo menos remedeia no momento essa crucial questão” (PARANÁ, 1972a49, p. 03).

As assertivas do CEE refletem e ratificam o que apontamos quando da análise do Parecer nº 138/72, cuja característica detectamos em todo processo de implantação do período analisado, ou seja, a reforma educacional proposta para o Ensino do 1º grau, o qual teve sua ampliação para oito anos de escolarização foi sumariamente “remediado”. À educação pública brasileira bastava ser remediada a fim de se prestar aos interesses da elite dirigente brasileira, de forma que à população fosse mais uma vez excluída do acesso ao conhecimento.

A proposição da ampliação da escolarização das massas fez parte do projeto capitalista de ampliação das condições de exploração aos países dependentes e subdesenvolvidos. Para Bitar e Ferreira Jr.

[...] não há nenhuma contradição no fato de ter sido um regime político autoritário o responsável pela realização da expansão quantitativa da escola pública primária. [...] mesmo a modernização que o Brasil sofreu, ao longo da sua história foi uma iniciativa das elites governantes [...] e sempre na perspectiva da reprodução dos seus interesses de classe [...] (BITTAR; FERREIRA JR., 2011, p.142).

Os Pareceres revelam que as condições nas quais se estabelecia a ampliação da escolarização obrigatória sob a Reforma do Ensino de 1º grau no Paraná, bem como os ajustes burocráticos que a constituíram. A Reforma do Ensino do Governo Militar se constituiu no Paraná sob a ênfase dos princípios do movimento da escola nova às escolas particulares, ao mesmo tempo em que preconizava a formação tecnicista ratificando a necessidade constante da integração com empresas privadas e com a própria rede de escolas particulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado permeou como objetivo geral a análise histórica do processo de implantação do ensino de 1º grau instituído pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, a fim de compreender as condições em que o mesmo se efetivou no Estado do Paraná, por meio da seleção e estudo dos Pareceres do Conselho Estadual de

Educação, emitidos após plenária nos anos de 1971 a 1975. Tal análise só se fez possível a partir do entendimento quanto ao compromisso em se desenvolver o potencial crítico na pesquisa em educação, uma vez que a sociedade capitalista “[...] organiza a formação dos intelectuais com o objetivo de colocá-los a serviço tanto da reprodução material como da reprodução espiritual da sociedade burguesa” (DUARTE, 2006, p.92), tomando a documentação como fontes primárias.

Tal assertiva é concreta, a julgar pelo próprio objeto de estudo eleito, pois, a proposição de ampliação do processo de escolarização preconizado pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, tinha como firme propósito a formação de quadros de mão de obra qualificada, não só por meio da compulsoriedade da profissionalização no ensino de 2º grau, largamente estudado, discutido e debatido na área da história da educação brasileira, mas também pela formação básica de 1º grau, instituída como obrigatória por oito anos, de modo a despertar as vocações profissionais nos indivíduos a fim de que pudessem “optar” por sua profissionalização.

Partindo do pressuposto de que a elite constitui seus quadros profissionais como melhor lhe convém e, indubitavelmente, concebendo de forma dicotômica trabalho manual e trabalho intelectual, com forte prospecção à divisão social do trabalho a corresponder ao sistema em questão, foi fundamental que, nesse trabalho trouxéssemos a discussão a respeito da constituição da elite brasileira e a forma como configurou os princípios educacionais. A reforma de 1971 reafirmou o quanto a política educacional brasileira volta-se aos interesses elitistas, despreocupada em favorecer um processo de formação humanista de cunho efetivamente democrático, ou seja, a legislação assumiu um caráter exclusivamente a serviço do grande capital.

A teoria do capital humano encontrou terreno frutífero nas políticas educacionais do regime militar brasileiro, uma vez que o processo de ascensão social via o processo de escolarização se fez uma bandeira bastante propulsora da ideologia produtivista, concebendo a educação com a função de preparar os sujeitos para atuar em um mercado em expansão, pautando-se numa lógica econômica centrada em demandas coletivas, crescimento econômico do país, riqueza social, competitividade das empresas e incremento no rendimento dos trabalhadores e garantia de emprego nos novos postos de trabalho que a expansão capitalista promovera. . O CEE do Paraná propôs normas para a concessão de amparo técnico e financeiro às entidades particulares de ensino por meio da Indicação nº 3/73, constituindo-se a deliberação nº 32/73, obedecendo ao Decreto Federal 72. 495 de 19 de julho de 1973. Segundo o referido Parecer

[...] agrava-se, pois, de ano para ano, o encargo do Poder Público de promover com eficiência a formação do homem, elemento de capital importância no processo de desenvolvimento nacional. Promotor e responsável pelo bem comum, cabe ao Estado cuidar com afinco da educação, direito de todos e fator preponderante do progresso de uma nação (PARANÁ, 1973f, p. 01).

A assertiva determina, portanto a ênfase “da necessidade” de garantia do direito à educação, ao mesmo tempo em que impõe a responsabilidade do Estado, responsabilidade esta muito bem definida na formação estabelecida: constituir a massa de trabalhadores necessária ao desenvolvimento econômico, desconsiderando os fatores de desenvolvimento humano. Cabe-nos ressaltar que a Indicação 3/73 data de 09 de novembro de 1973, ou seja, apenas dois anos e 3 meses da promulgação da Lei 5.692, no entanto tempo razoável para a construção e ampliação das escolas, uma vez que ao promover a ampliação da escolarização básica, seria prudente a previsão das obras de infra estrutura e contratação do corpo docente.

Concordamos com Gintis apud Frigotto (2010, p. 58) ao afirmar que a escolarização “[...] influi de maneira considerável sobre a personalidade dos indivíduos, é reduzida progressivamente ao seu papel funcional: ela favorece as condições psicologicamente requeridas para formar a força de trabalho alienada que é desejada”. Torna-se claro ao nos depararmos com os aspectos formais e burocráticos das Reformas do Ensino, (Lei 5.540/68 e Lei 5.692/71), a presença preponderante de tal objetivo e sua função altamente seletiva e excludente, sendo também possível verificá-la no posicionamento do CEE ao se colocar diante da criação da primeira Escola Polivalente em Curitiba, Parecer nº 16/72

[...] trata-se de matéria de maior importância para o Paraná, dado que a firmção de convênios entre organizações internacionais e o estado do Paraná depende da existência de escola desse tipo em condições de pronto funcionamento. Vale dizer, escola que se constitua em campo experiencial do aluno em atividades básicas do trabalho: técnicas comerciais, industriais, agrícolas e outras que representem experiências socializadoras, concomitante desenvolvidas com experiências intelectuais e criadoras [...] (PARANÁ, 1972 a65, p. 01).

O ranço da escola profissionalizante para a classe trabalhadora se corporifica nas palavras expostas no Parecer, se estabelece em um discurso de respeito às diferenças perpetuadas pelo movimento da Escola Nova e que retira a possibilidade de apropriação do saber historicamente produzido pelo coletivo dos homens. É uma intenção antidemocrática que perdura nas políticas públicas educacionais brasileiras até a

atualidade e marcado por um viés altamente tecnicista que minimiza o conhecimento e o descaracteriza como o principal constituidor do currículo escolar, em outras palavras, aos subalternos cabe a formação adestradora que os coloca em uma posição desprivilegiada, aliás, a única possível neste sistema. O currículo escolar foi empobrecido, assim como a formação aligeirada dos professores e gestores escolares. A estrutura insatisfatória em termos de quantidade e, obviamente, de qualidade de recursos físicos e materiais caracterizou o processo de implantação do ensino de 1º grau no Estado do Paraná.

Ao que percebemos da realidade educacional hoje, há muito a se fazer no sentido de superação dessa ideologia que esmaga qualquer possibilidade de organização da classe trabalhadora, uma vez que, sem conhecimento não existe tal possibilidade. A escola interessada que se configurou nos anos de ditadura brasileira intensificou os ditames imperialistas do capital, acentuou as desigualdades e perpetuou a concepção de educação como mercadoria.

Nessa lógica também se intensificou o interesse político da integração das escolas públicas com as escolas particulares, bem como com as empresas privadas. Na mesma Indicação nº 3/73, o CEE justifica a participação da rede particular no processo de implantação da Lei 5.692/71 de modo a enfatizar tal necessidade

[...] recentemente, a escola particular pôs à disposição do governo a sua capacidade ociosa, visando a favorecer, através de bolsas de estudo, alunos carentes de recursos e a evitar que estes, por não poderem pagar anuidades e por não encontrarem vagas suficientes na escola pública, ficassem marginalizados do processo educativo (PARANÁ, 1973 f, p. 01).

Não fosse pelo investimento dado à ampliação da rede particular em detrimento à melhoria da qualidade da escola pública, podemos considerar o posicionamento do CEE diante à realidade daquele contexto de modo complacente com a política de investimento público em instituições privadas

[...] é justamente nesta hora difícil de implantação de um novo regime educacional, que, se bem alicerçado, será de fato a redenção nacional, que o Poder Público estadual deverá, para desafogar uma situação aflitiva, **aceitar o oferecimento** das vagas existentes nas escolas particulares e, **em contrapartida, prestar a estas o auxílio técnico e financeiro**, preceituado em lei. Seria uma efetiva conjugação de esforços, na base de mútua cooperação, em prol de um objetivismo comum: EDUCAR (PARANÁ, 1973f, p. 02 grifos nossos).

Pela presente pesquisa evidencia-se o quanto o CEE emitiu pareceres altamente generosos ao analisar os Planos de Implantação das escolas particulares, configurando-

se inclusive análises bem mais detalhadas que os emitidos aos estabelecimentos públicos, utilizando-se de maior número de páginas. Embora a perspectiva de formação sob a Nova Lei permeasse a concepção tecnicista de educação, a ênfase constante nos pareceres direcionados à aprovação dos planos das escolas que compunham a rede particular se exaltava as metodologias baseadas nos pressupostos da Escola Nova. O incentivo à participação das empresas privadas no processo educacional também é evidente, uma vez que os pareceres são incisivos quanto à necessidade de se prever a integração em praticamente todos os documentos emitidos após análise dos planos de implantação dos estabelecimentos públicos.

Concordamos com Sanfelice (2005, p. 179) ao se posicionar diante dos interesses educativos do Estado capitalista

Enquanto Estado defensor dos interesses da propriedade privada, a educação estatal pode estar, portanto, atrelada aos mesmos objetivos. O que é ideologicamente explicitado como educação pública, na realidade, destina-se ao interesse privado, e a educação estatal assim deve ser denominada pois não é do interesse comum, do público, mas do privado (SANFELICE, 2005, p. 179).

Ao finalizarmos a pesquisa e refletirmos sobre processo concebido desde o estabelecimento de seu objeto, não poderíamos deixar de considerar as dificuldades encontradas com relação ao acesso aos documentos da época. Há pouca valorização quanto à preservação da documentação pública no que tange o sistema educacional no Paraná. Dos órgãos públicos que contatamos, o Conselho Estadual de Educação do Paraná é o que busca manter um acervo considerável, no entanto, apenas da emissão dos processos analisados, ou seja, os documentos analisados criteriosamente e que passaram pelo pelos processos burocráticos daquela casa não foram preservados no acervo.

Desse modo, a consulta aos Planos de Implantação propriamente ditos, objetos de análise do CEE, os quais foram por este apreciados dando origem aos pareceres, consistiriam em um rico material para a pesquisa, infelizmente, não foram localizados. Nesse sentido, nossa pesquisa contribuiu não só para que, dentro das possibilidades permitidas, evidenciássemos o trâmite do processo de implantação da Reforma de Ensino do 1º Grau e como se estabeleceram os encaminhamentos e as funções desde a aprovação da Lei 5.692/71 pelos órgãos representativos do Sistema Educacional no Estado do Paraná. O fato das atuais equipes desconsiderarem o paradeiro da documentação é um aspecto importante a se considerar a fim de que haja maior preocupação com a preservação e manutenção dos arquivos constituídos a partir das

diferentes políticas educacionais. Tendo compromisso com a pesquisa, pretendemos, futuramente, buscar junto aos Núcleos Regionais dos municípios se constam tais planos em seus arquivos.

O processo histórico se estrutura a partir das formas como se forjam as forças de classe a partir do aparato estatal e de seus diversos órgãos e, compreendendo que o Estado e seus aparelhos ideológicos se colocam de forma a garantir os meios eficazes para a manutenção da estrutura e da dominação de classe, será somente por meio do entendimento do processo histórico registrado, documentado e preservado que teremos maior possibilidade de estabelecer tais correlações de forças a fim de organizarmos mecanismos de resistência. O discurso sedutor da profissionalização precoce de nossas crianças e jovens se constituiu, por toda história da educação brasileira, como um mecanismo fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos e, conseqüentemente, da sociedade como um todo. A educação e também o trabalho devem ser compreendidos como processos entrelaçados sim, como processos dialéticos e históricos que constituem a sociedade humana desde os seus primórdios, no entanto, não podemos compactuar com o propósito de se educar as novas gerações para a subserviência do capital. O processo educacional proposto para a segunda etapa do ensino de 1º grau, ao contrário do que se apregoava nos discursos de seus defensores, retirou o caráter científico dos conhecimentos escolares, preconizou a formação do professor tarefeiro, acentuou as diferenças individuais como pré requisitos inatos ao preparo para os mais diversos modelos de profissões, cabendo obviamente, aos filhos da classe trabalhadora, “uma vocação” para a qual não precisa de muito estudo.

Nesse sentido, o estudo, além de evidenciar os documentos que, burocraticamente, concretizaram a Reforma do Ensino de 1º Grau no Paraná, permite a análise no campo teórico e histórico do processo em que se conjecturam e que se configuram os interesses da classe hegemônica em âmbito educacional e, podemos afirmar, as estratégias são sempre as mesmas, pois, O Estado é o mesmo, logo, os ideais propugnados mantêm-se ao longo da história. No entanto essa história, mesmo que idealizada pela e para a elite brasileira sofre suas contradições, ou seja, não se finda a cada ato de negação do direito à educação de qualidade, não se dá sem resistência, ainda que tênue.

O Parecer nº 149/72 do CEE, de 11 de agosto de 1972, exatamente no aniversário de primeiro ano da Lei 5.692, sob o qual aquele órgão tomou ciência a respeito do Manifesto de Professores de Geografia apresentado no I Encontro Nacional

dos Geógrafos, realizado de 1º a 08 de julho do mesmo ano em Presidente Prudente no Estado de São Paulo, em que o referido grupo de docentes alertava [...] as autoridades para as consequências da fusão da Geografia com outras disciplinas na constituição da matéria de Estudos Sociais, do Núcleo Comum [...], ” (PARANÁ, 1972, a34 p. 01). O Parecer aponta mera e simplesmente a ciência do manifesto e conclui “[...] somos de parecer que o referido processo seja arquivado, à disposição dos conselheiros e partes interessadas” (PARANÁ, 1972 a34, p. 01). A documentação consultada nos deu possibilidade de verificar apenas um Parecer em que se registrou o descontentamento dos professores de geografia, o que nos fez refletir quanto ao posicionamento dos demais professores de outras áreas.

A proposta do projeto de pesquisa deste trabalho, teve sua origem, tão logo após a defesa da dissertação de mestrado em 2013, na qual buscou discutir a proposta de educação profissional no Estado do Paraná a partir de 2004, preconizava um tom de denúncia para o desmonte educacional ocorrido no período do Governo Militar, quando da implantação da Reforma de Ensino. O objetivo era apresentar dados por meio do discurso legal de que o estado capitalista articula mecanismos para garantir o *status quo*, em que, portanto, precisamos da consciência de classe para resistir, ou seja, inicialmente a pesquisa tinha o intuito de precaver as possibilidades que, porventura, em algum momento histórico houvesse novo ataque aos poucos direitos conquistados para a constituição de uma sociedade, de fato, democrática.

O mau agouro quando da finalização da dissertação, por fim, foi possível vivenciar no decorrer da construção da presente tese, quando vimos todo o processo de ataque à educação pública do Estado do Paraná, bem como das políticas públicas federais de sucateamento, barateamento, desqualificação e precarização da educação. Vimos e ouvimos o ressuscitar do mesmo discurso do Estado-mínimo, a interrupção das políticas societárias que, por certo não superam as desigualdades, no entanto, as amenizam e dão, ao longo da articulação social e da própria contradição, elementos necessários à produção de novas estruturas e condições para se constituir ao que Gramsci denominou de “Revolução Passiva”.

Não basta almejar a escolarização de todos apenas, é necessário organização para que seja possível constituir um processo de escolarização que garanta a apropriação do saber científico a fim de promover a construção de uma nova ordem social. Não basta que todos estejam na escola, há necessidade de questionar “que escola”, “qual conteúdo”, “com professores formados sob quais concepções” e “quais as formas de

subversão possíveis”, com o firme propósito de se educar para a emancipação, uma educação que, de fato, instrumentalize os sujeitos ao exercício consciente da cidadania de modo a perceberem-se como agentes do processo histórico e das transformações que estão por se constituir sob a ação coletiva dos homens.

REFERÊNCIAS

ARCHELA, Rosely Sampaio. A formação do professor de geografia em Londrina: relato de experiência. **Revista do Programa de Pós Graduação em Geografia**. Londrina, v. 7, 1992. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/viewFile/9906/8721>
Acesso em 20/07/2018

AMADO, Gildásio. Ginásio Orientado para o Trabalho. In: BRASIL. MEC, EPEM. **Subsídios para o estudo do Ginásio Polivalente**: Brasília, 1969.

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil**: (1964 – 1984). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira**. São Paulo: Autores Associados, 1982.

ARRUDA, Marcos. ONG's e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In: TOMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 41 – 73.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JR. , Amarilio. Educação e Ditadura Tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 28, n. 76, p. 333-355, set/dez, 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a04v2876.pdf> . acesso em 13 de maio de 2018.

_____. Elitismo e exclusão na educação brasileira. In: ROSÁRIO, Naria José Avis do; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Políticas Públicas Educacionais**. 2. ed., São Paulo: Alínea, 2011. p. 129 – 152.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157 – 168, jul/dez, 2012. Disponível em <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497/9977> > acesso em 25 de maio de 2018.

BRASIL. Indicação s./n. de 09/10/1964. Sobre o exame de suficiência e formação do professor polivalente para o ciclo ginásial. Documenta. Rio de Janeiro, 1964, p. 107 – 111.

_____. Mensagem n. 55 de 1971.(N. 209, na origem) do Excelentíssimo Senhor presidente da República. MEC/Departamento de Ensino Fundamental: Brasília, 1971.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

COSTA, Ricardo. **Gramsci e o conceito de hegemonia**. Cadernos do IPC, n. 1. Salvador: Quarteto; SP: ICP, 2011.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 75 – 123.

CROVE-MANZINI, Maria de Lourdes. **A fala dos homens**. 2. ed., São Paulo: Brasiliense, 1993.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. 10. ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino Profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP, Brasília: FLACSO, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**. v. 22, n. 1, jan.-jul. 2006, p. 41-67.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a educação do educador. **Cedes**. Campinas, v. 26, n. 70, p. 311 – 328, set./dez., 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n70/a03v2670.pdf> Acesso em 31 de julho de 2018.

DUARTE, Newton. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-graduação em educação. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89 – 109, jan./jun., 2006.

DREIFUSS, René Armand. **A conquista do Estado**. São Paulo: Vozes, 1987.

FALLEIROS, Ialê. Parâmetros curriculares nacionais para a educação básica e a construção de uma nova cidadania. In: NEVES, Lúcia M.W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo, SP: Xamã, 2005.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5. ed., São Paulo: Globo, 2005.

FERRARO, Alceu Ravello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarianização dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas: vol. 27, n. 6, 1159 – 1179, set./dez., 2006.

FERREIRA, Eunice Freitas. Licenciatura de curta duração: solução emergencial ou definitiva? **Sitientibus**, Feira de Santana: vol. 2, n. 3, 155-163, jul./dez., 1983.

_____. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa Ômega, 1975.

FONTOURA, Amaral. **A reforma do ensino: Diretrizes e Bases para o estudo de 1º e 2º Graus**. Rio de Janeiro: Aurora, 1972.

FONSECA, Marília. O banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de educação**. v. 24, n. 1, São Paulo, já. –jun. 1998. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100004 Acesso em 25 de dezembro de 2018.

_____. O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: TOMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 229 – 251.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1965)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GONÇALVES, Nadia G. A Escola Superior de Guerra e a Lei 5.692/71: Discursos Governamentais e Implementação da Lei no Paraná. In: GONÇALVES, Nadia G.; RANZI, Serlei M. F. (Orgs.). **Educação na Ditadura civil-militar: políticas, ideários e práticas** (Paraná, 1964 – 1985). Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 15-36.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

GLASER, Niroá Zuleika Rotta Ribeiro. A formação do professor de II grau, na legislação de 1931 à 1975. **Revista Educar**, Curitiba, n. 9, p. 91-101, 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n9/n9a13.pdf> Acesso em 20 de maio de 2018.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere, volume 1**; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co edição, Luiz Sérgio Henrique e Sérgio Aurélio Nogueira. 3. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

IANNI, Octavio. **O ciclo da revolução Burguesa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

LIMA, Maria Helena de Albuquerque; CRUZ, Solange Barandier Nogueira da. **G.O.T.: uma nova concepção de Ensino Médio**. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio: 1969.

MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MARTINS, Cláudia Regina Kawka. Memória e ensino de história: práticas de professores na ditadura civil-militar. In: GONÇALVES, Nadia G.; RANZI, Serlei M. (Orgs.). **Educação na ditadura civil-militar: políticas, ideários e práticas** (Paraná, 1964 – 1985). Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 153 – 166.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: HUCITEC, 1999.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. 29. Ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. **Crítica ao Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MASCARENHAS, Angela Cristina Belém. A contribuição do materialismo histórico-dialético para análise das políticas públicas educacionais. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, S.P., Autores Associados, 2014. p. 177 – 182.

MASSON, Gisele. A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais: contribuições do materialismo histórico-dialético. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, S.P., Autores Associados, 2014. p. 201 – 226.

MATOS, Eloiza Aparecida Silva Avila de. O programa “Aliança para o Progresso”: O discurso Civilizador na imprensa e a educação profissional no Paraná – Brasil. In: Simpósio Internacional Processo Civilizador.11, 2008, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Universidade de Buenos Aires, 2008. p. 359 - 367.

MÉSZÁROS, Istvan. **O poder da Ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. Educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. A criação das licenciaturas curtas no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 45, p.340-346, mar. 2012.

NETTO, Delfim. **Planejamento para o desenvolvimento econômico**. São Paulo: Pioneira, 1966.

NETTO, José Paulo. **Pequena história das ditadura brasileira: (1964 – 1985)**. São Paulo: Cortez, 2014.

PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social-democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Maria Luisa Dantos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 21. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010.

SANFELICE, José Luis. Estado e Política Educacional. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. p. 161 – 169.

_____. A problemática do público e do privado na história da educação do Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina; SILVA, Tânia Mara T. da. (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas, S.P.: Autores Associados, 2005. p. 177 – 185.

SANFELICE, José Luís. O movimento civil-militar de 1964 e os intelectuais. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 357-378, set./dez. 2008a.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____, Dermeval. **História da idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed., Campinas: Autores Associados, 2006.

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

_____. O legado educacional do Regime Militar. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008a.

_____. **História da idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed., Campinas: Autores Associados, 2008b.

SUCUPIRA, Newton. Sobre o exame de suficiência e formação do professor polivalente para o ciclo ginásial. **Documenta**, n. 31, p. 107-111, 1964.

TOMAZINI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; Haddad, Sérgio. 3. ed., **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.

FONTES PRIMÁRIAS

1971

PARANÁ, Indicação n. 01/71 de 17/09/1971. Sobre os critérios para o estabelecimento do plano prévio para implantação da Lei n. 5.692 de 20 de agosto de 1971. Curitiba, 1971a, p. 1-2.

_____. Indicação n. 02/71 de 10/11/1971. Sobre o estabelecimento de normas para o acesso à 1ª série do atual curso ginásial, da Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e suas Consequências do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1971b, p. 1.

_____. Deliberação n. 42/71 de 09/11/1971. Sobre o estabelecimento de normas para o acesso à 1ª série do atual curso ginásial Conselho Estadual de Educação do Paraná. Curitiba, 1971c, p. 1- 2.

_____. Parecer n. 01/71 de 13/12/1971. Sobre a apreciação do Planejamento Estadual de Implantação da Reforma do Ensino elaborado pela Secretaria de Educação e Cultura da Comissão Especial de Estudos e Consequências da Lei 5.692, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1971d. p. 1 -10.

_____. Indicação n. 2/71 de 20/12/1971. Sobre as normas preliminares de implantação imediata e mediata do regime instituído pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, da Comissão Especial para Estudos da Lei Federal nº 5.692 e suas Consequências do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1971e, p. 1-3.

_____. Deliberação n. 50/71 de 27/12/1971. Sobre as normas preliminares de implantação imediata e mediata do regime instituído pela Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, da Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e suas Consequências do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1971f, p. 1.

_____. Parecer n. 107/71 de 27/12/1971. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação do Programa III do Plano do Colégio Estadual do Paraná, para implantação do ensino de 1º e 2º graus e faz recomendações quanto aos programas I e II, Curitiba, 1971g, p. 1-3.

1972

_____. Parecer n. 1/72 de 9/02/1972. Da Câmara do Ensino Primário do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a negação de autorização e funcionamento de 6ª série no Grupo Escolar Maria Antonieta Scarpari de Goioerê. Curitiba, 1972 a1, p. 1.

_____. Indicação n. 1/72 de 10/02/1972. Sobre a adaptação intemporal do regimento Interno do CEE às disposições da Lei federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Da Comissão de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a2, p. 1-2.

_____. Deliberação n. 03/72 de 10/02/1972. Sobre a adaptação intemporal do regimento Interno do CEE às disposições da Lei federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a3, p. 1.

_____. Indicação n. 1/72 de 10/02/1972. Sobre a fixação dos pedidos de funcionamento de estabelecimento de ensino sob as disposições da Lei nº 5.692 e proíbe tal funcionamento antes da autorização formal do Conselho, pena de responsabilidade administrativa e penal do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a4, p. 1.

_____. Deliberação n. 1/72 de 10/02/1972. Sobre a fixação dos pedidos de funcionamento de estabelecimento de ensino sob as disposições da Lei nº 5.692 e proíbe tal funcionamento antes da autorização formal do Conselho. Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e suas Consequências do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a5, p. 1 - 2.

_____. Parecer n. 5/72 de 08/03/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a negação da aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Martinus de Curitiba. Curitiba, 1972 a6, p. 1.

_____. Parecer n. 41/72 de 10/03/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do São Francisco. Curitiba, 1972 a7, p. 1-.

_____. Parecer n. 42/72 de 10/03/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau da Unidade de Ensino de 1º grau Isolda Schimidt, de Curitiba. Curitiba, 1972 a8, p. 1-2.

_____. Parecer n. 43/72 de 10/03/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau dos Colégios São José e Nossa Senhora de Lourdes de Curitiba. Curitiba, 1972 a9, p. 1-4.

_____. Parecer n. 65/72 de 14/04/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a não aprovação de implantação do ensino de 1º grau por insuficiência de documentação do Instituto Nossa Senhora Auxiliadora de Cambé. Curitiba, 1972 a10, p. 1-2.

_____. Parecer n. 68/72 de 14/04/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau da Escola de Experimentação Pedagógica pertencente ao Instituto Espírita do Paraná, em Curitiba, para funcionamento em 1972. Curitiba, 1972 a11, p. 1-4.

_____. Parecer n. 69/72 de 14/04/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Anjo da Guarda em Curitiba. Curitiba, 1972 a12, p. 1-2.

_____. Parecer n. 67/72 de 14/04/1972. Sobre as omissões de pontos essenciais no Projeto de Implantação da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus para 1972 e outras deficiências não permitem ao Conselho dar autorização para aplicação do mesmo no

município de Ponta Grossa. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a13, p. 1- 4.

_____. Parecer n. 64/72 de 24/04/1972. Sobre a conversão em diligência do processo de número 79/72 do município de Jacarezinho, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, na 1ª, 2ª e 5ª séries do 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a14, p. 1- 4.

_____. Parecer n. 70/72 de 24/04/1972. Sobre a conversão em diligência do processo junto ao NLOA para complemento de informações adicionais no Plano de Implantação do município de União da Vitória. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a15, p. 1- 2.

_____. Indicação n. 2/72 de 08/05/1972. Sobre a necessidade de normas para a autorização de funcionamento de estabelecimento de 1º e 2º graus e sua fiscalização oficial. Comissão de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a16, p. 1 - 2.

_____. Indicação n. 2/72 de 09/05/1972. Sobre as Normas transitórias que fixam a habilitação de professor de ensino de 1º grau. CEE, Comissão Especial para Estudos da Lei 5.692 e suas Consequências. Curitiba, 1972 a17, p. 1-2.

_____. Deliberação n. 25/72 de 11/05/1972. Sobre a fixação das normas transitórias de habilitação de professor de ensino de 1º grau para observância nos anos de 1972 e 1973. CEE, Curitiba, 1972a18, p. 01.

_____. Parecer n.110/72 de 08/06/1972. Sobre a conversão em diligência do processo de número 177/72 do município de Guarapuava, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a19, p. 1- 2.

. _____. Parecer n.110/72 de 08/06/1972. Sobre a conversão em diligência do processo de número 80/72 do município de Paranaguá, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a20, p. 1- 3.

_____. Deliberação n. 26/72 de 11/05/1972. Sobre a fixação das normas para autorização de funcionamento de estabelecimento de ensino de 1º grau para observância nos anos de 1972 a19 e 1973. CEE, Curitiba, 1972 a21, p. 1 - 9.

_____. Parecer n. 81/72 de 11/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Instituto Belíssima Virgem Maria de Curitiba. Curitiba, 1972 a22, p. 1-3.

_____. Parecer n. 82/72 de 11/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Centro Educacional Coração de Jesus de Curitiba. Curitiba, 1972 a23, p. 1-5.

_____. Parecer n. 96/72 de 11/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Santa Maria de Curitiba. Curitiba, 1972 a24, p. 1-6.

_____. Parecer n. 159/72 de 15/09/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação do projeto de aceleração de classes de 5ª séries do ensino de 1º grau da Escola Polivalente de Curitiba (Boqueirão). Curitiba, 1972 a25, p. 1-3.

_____. Parecer n. 97/72 de 12/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação com ressalvas de implantação do ensino de 1º grau do Complexo de Ensino de 1º grau de Curitiba. Curitiba, 1972 a26, p. 1-3.

_____. Parecer n. 98/72 de 12/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau da Escola Raphael Hardy de Curitiba. Curitiba, 1972 a27, p. 1-3.

_____. Parecer n. 99/72 de 12/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Grupo Escolar João Turim de Curitiba. Curitiba, 1972 a28, p. 1-3.

_____. Parecer n. 100/72 de 12/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau do Grupo Escolar Julia Wanderley de Curitiba. Curitiba, 1972 a29, p. 1-4.

_____. Parecer n. 101/72 de 12/05/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau do Colégio Sagrado Coração de Maria de Curitiba. Curitiba, 1972 a30, p. 1-3.

_____. Parecer n.110/72 de 08/06/1972. Sobre a conversão em diligência do processo de número 177/72 do município de Guarapuava, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a31, p. 1- 2.

_____. Parecer n.111/72 de 08/06/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Novo Ateneu de Curitiba. Curitiba, 1972 a32, p. 1-4.

_____. Parecer n. 112/72 de 08/06/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau dos seguintes estabelecimentos: Grupo Escolar Paula Gomes, Grupo Escolar Humberto Machado da Silva, Escola Experimental Maria Montessori, Grupo Escolar 19 de Dezembro, Escola de Aplicação Lisymaco Ferreira da Costa, Grupo Escolar Professor Cleto, Instituto de Educação do Paraná, Grupo Escolar Hildebrando de Araújo, Grupo Escolar Natália Reginato e Grupo Escolar Leôncio Correia de Curitiba. Curitiba, 1972 a33, p. 1-18.

_____. Parecer n.149/72 de 08/06/1972. Sobre a ciência de Manifesto de professores de geografia apresentado no I Encontro Nacional de Geógrafos, realizado em Presidente Prudente, Estado de São Paulo em julho de 1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a34, p. 1.

_____. Parecer n.163/72 de 08/06/1972. Sobre a aprovação com ressalvas, devido a aspectos negativos constantes no do processo de número 392/72 do município de Campo Mourão, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a35, p. 1- 2.

_____. Parecer n. 117/72 de 09/06/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Nossa Senhora Menina de Curitiba. Curitiba, 1972 a36, p. 1-3.

_____. Parecer n. 118/72 de 09/06/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau do Colégio Nossa Senhora de Assunção de Curitiba. Curitiba, 1972 a37, p. 1-3.

_____. Parecer s/n. Processo 413/72 de 28/07/1972. Sobre a aprovação do Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná - 1972/1976. Curitiba, 1972 a38, p. 1 - 4.

_____. Parecer n. 193/72 de 07/08/1972. Sobre a aprovação do processo do município de Jacarezinho, após diligência, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a39, p. 1- 3.

_____. Parecer n. 132/72 de 10/08/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Instituto Lins de Vasconcelos de Curitiba. Curitiba, 1972 a40, p. 1-4.

_____. Parecer n.138/72 de 11/08/1972. Sobre a conversão em diligência do processo de número 324/72 do município de Maringá, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a41, p. 1- 5.

_____. Parecer n. 139/72 de 11/08/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Grupo Escolar Dr. Sebastião Saporski de Curitiba. Curitiba, 1972 a42, p. 1-2.

_____. Parecer n. 140/72 de 11/08/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau dos estabelecimentos: Julio Mesquita, Prieto Martinez e Leonor Castellano de Curitiba. Curitiba, 1972 a43, p. 1-4.

_____. Parecer n. 141/72 de 11/08/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau dos seguintes estabelecimentos: Grupo Escolar Cristo rei, Centro Educacional Guaíra, Grupo Escolar Gabriela Mistral, Grupo Escolar D. Ático Euzébio da Rocha e Ginásio Estadual Prof. Newton Franco Ferreira da Costa, Grupo Escolar Barão do Rio Branco, Grupo Escolar D. Pedro II, e Ginásio Escolar República Argentina de Curitiba. Curitiba, 1972 a44, p. 1-2.

_____. Parecer n. 157/72 de 15/09/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação com ressalvas do ensino de 1º grau a Escola Israelita Brasileira Salomão Guelmann de Curitiba. Curitiba, 1972 a45, p. 1-3

_____. Parecer n.175/72 de 15/10/1972. Sobre a conversão em diligência dos processos de números 391/72 e 428/72 do município de Londrina, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a46, p. 1- 2.

_____. Parecer n. 179/72 de 09/11/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Padre João Bagozzi de Curitiba, para funcionamento a partir de 1973. Curitiba, 1972 a47, p. 1-3.

_____. Parecer n.196/72 de 07/12/1972. Sobre a aprovação do processo do município de Paranaguá, após diligência, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a48, p. 1.

_____. Parecer n.197/72 de 07/12/1972. Sobre a aprovação do processo do município de Maringá, após diligência, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a49, p. 1- 3.

_____. Parecer n. 199/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação da complementação do plano de implantação do ensino de 1º grau do Grupo Escolar Julia Wanderley de Curitiba. Curitiba, 1972 a50, p. 1.

_____. Parecer n. 200/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação da complementação do plano de implantação do ensino de 1º grau do Colégio Senhor Bom Jesus de Curitiba. Curitiba, 1972 a51, p. 1.

_____. Parecer n. 201/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Instituto de Educação do Paraná, em Curitiba, referente às 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 6ª e 7ª séries. Curitiba, 1972 a52, p. 1.

_____. Parecer n. 202/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Complexo formado pelos educandários Colégio São José e Colégio Nossa Senhora de Lourdes de Curitiba, referente às 3ª, 4ª, 6ª e 7ª séries. Curitiba, 1972 a53, p. 1.

_____. Parecer n. 203/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau da Escola Tia Paula de Curitiba. Curitiba, 1972 a54, p. 1-2.

_____. Parecer n. 204/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Grupo Escolar Padre Olympio de Souza e Colégio Estadual Rio Branco de Curitiba. Curitiba, 1972 a55, p. 1-2.

_____. Parecer n. 205/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau da Unidade Escolar Anchieta de Curitiba. Curitiba, 1972 a56, p. 1-2.

_____. Parecer n. 206/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do agrupamento integrado pelos educandários: Grupo escolar República do Uruguai, Centro de Artes Industriais do Cajuru e Ginásio Estadual Professora Maria Aguiar Teixeira de Curitiba. Curitiba, 1972 a57, p. 1-3.

_____. Parecer n. 216/72 de 07/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau a Escola Tia Izailda de Cascavel. Curitiba, 1972 a58, p. 1-2.

_____. Parecer n.210/72 de 08/12/1972. Sobre a aprovação do processo do município de Ponta Grossa, após diligência, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a59, p. 1.

_____. Parecer n. 208/72 de 08/12/1972. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação de implantação do ensino de 1º grau do Ginásio Estadual de Vila Izabel e Casa Escolar Santa Isabel de Curitiba. Curitiba, 1972 a60, p. 1-2.

_____. Parecer n. 211/72 de 08/12/1972. Sobre a aprovação do processo do município de Londrina, após diligência, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a61, p. 1.

_____. Parecer n. 214/72 de 08/12/1972. Sobre a apreciação das emendas e reformulações feitas em consonância às ressalvas contidas no Parecer nº 163/72 do processo do município de Campo Mourão, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a62, p. 1.

_____. Parecer n. 215/72 de 08/12/1972. Sobre a aprovação do processo do município de Guarapuava, após diligência, relativo à Implantação da Reforma de Ensino, de 1º grau. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1972 a63, p. 1.

_____. Resolução n. 437/72. Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Curitiba, 1972a64, p.1-2.

1973

PARANÁ. Parecer n. 3/73 de 08/02/1973. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a tomada de conhecimento da oferta de colaboração ao treinamento de professores para o Ensino de 1º e 2º graus pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Curitiba, 1973b, p. 1-2.

_____. Parecer n. 1/73 de 08/02/1973. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a conversão em diligência do Plano de Implantação do 1º grau da escola São Vicente Palocci de Mandaguari, por não apresentar suficiente descortino da estratégica e sistemática da Implantação da Lei 5.692, Curitiba, 1973b, p. 1-4.

_____. Parecer n. 2/73 de 08/02/1973. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a aprovação com ressalvas do Plano de Implantação da Reforma de 1ª, 2ª e 5ª séries da Escola de 1º grau Salto Osório, Curitiba, 1973c, p. 1-4.

_____. Indicação n. 1/73 de 08/02/1973. Câmara Conjunta de 1º e 2º graus. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre a transferência de delegação de competência à Comissão Central de Implantação da Reforma do Ensino para aprovação dos Planejamentos Prévios dos Municípios e dos estabelecimentos de Ensino de 1º grau, Curitiba, 1973d, p. 1-2.

_____. Parecer n. 6/73 de 26/09/1973d. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná. Sobre análise e aprovação do Plano Estadual de Educação após atualização e complementação efetuadas pelo Grupo de Planejamento Setorial da Secretaria de Educação e Cultura. Curitiba. Curitiba, 1973e, p. 1-4.

_____. Indicação n. 3/73 de 19/07/1973. Sobre a Proposta de normas para a concessão de amparo técnico e financeiro às entidades particulares de ensino. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1973f, p. 1- 2.

1974

PARANÁ. Parecer n. 70/74 de 08/08/1974. Sobre a tomada de conhecimento dos termos de convênio celebrado entre o PREMEN, a Secretaria de Educação e Cultura e a Universidade Estadual de Ponta Grossa para ministrar curso de licenciatura parcelada para professores leigos de ciências e matemática em exercício no Paraná. Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1975, p. 1.

1975

PARANÁ. Parecer n. 9/75 de 08/07/1975. Sobre a transferência para o Departamento de 1 grau da Secretaria as Educação e Cultura a delegação anteriormente conferida à Comissão Central de Implantação da reforma para a aprovação dos Planejamentos Prévios dos municípios e dos Estabelecimentos de Ensino de 1º grau, condicionada ao cumprimento do Art. Da Deliberação 1/73 do CEE. Da Comissão de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1975, p. 1.

1978

PARANÁ. Parecer n.371/78 de 14/11/1978. Sobre a apreciação do Relatório das Atividades do Departamento de Ensino de 1º grau da SEC. Do Conselho Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, 1978, p. 1- 3.

ANEXOS



P.Pl. 135/75.

ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Parecer 009/75
 Processo nº 247/75
 Comissão de Legislação e Normas

Transfere para o Departamento de 1º Grau da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura a delegação anteriormente conferida à Comissão Central de Implantação da Reforma para aprovação dos Planejamentos Prévios dos Municípios e dos Estabelecimentos de Ensino de 1º Grau, condicionada ao cumprimento da exigência contida no Art. 5º da Deliberação 1/73 do Conselho Estadual de Educação.

Pelo Processo nº 247/75 o Secretário de Estado da Educação e da Cultura envia expediente ao Conselho Estadual de Educação, solicitando a transferência ao Departamento de 1º Grau daquela Pasta, a atribuição anteriormente conferida ao Núcleo Regional de Orientação e Avaliação e ao Grupo de Legislação e Normas, no que diz respeito à análise e aprovação dos Planos de Implantação do Ensino de 1º Grau, nos estabelecimentos do Sistema Estadual de Ensino.

Considerando as razões invocadas no Of. nº 260/75, do Departamento de 1º Grau, a saber:

- . o Decreto nº 205/75 que regulamentou a estrutura da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura;
- . a extinção dos órgãos acima referidos;
- . a passagem das atividades desenvolvidas pelos mesmos, à competência do Departamento de 1º Grau, bem como os funcionários a eles vinculados;
- . o elevado número de Planos de Implantação que aguardam estudo e aprovação,

somos de parecer se conceda a transferência solicitada de delegação de competência para análise e aprovação dos planos de implantação do ensino de 1º Grau nos estabelecimentos do Sistema Estadual de Ensino, condicionada, porém, à remessa a este Conselho, dos relatórios de que faz referência o Art. 5º da Deliberação nº 1/73, que abaixo transcrevemos:

"Art. 5º - Para que este Conselho esteja acompanhado passo a passo o andamento da execução da reforma, a Comissão Central da Implantação da Reforma, a cada 90 (noventa) dias, encaminhará relatório circunstanciado sobre o desenvolvimento das suas atividades, em especial, do levantamento das escolas que já tiverem aprovados os seus projetos de implantação da Lei 5.692, bem como da forma como está sendo executada a nível de estabelecimento a referida implantação".

É o Parecer.
 Curitiba, em 08 de julho de 1.975

DALTON OLIVEIRA VIANNA, Relator.

Antônio Latorre
S. Carloni
DA/

ANEXO 1

PARECER Nº 9/75 DE 08 DE JULHO DE 1975

COMISSÃO ESPECIAL DE LEGISLAÇÃO E NORMAS



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PARECER nº 371/78
Processo nº 300/78 e 375/78

Aprecia Relatórios das Atividades do
Departamento de Ensino de 1ª Grau.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná, usando das atribuições que lhe são conferidas por Lei, emite o presente Parecer nos termos do de nº 091/78, da Câmara de Ensino de 1ª Grau, que a este se incorpora:

Os ofícios de nº 623/78 e 755/78, do Secretário de Estado da Educação e da Cultura, encaminham, respectivamente: a) "Relatório das Atividades do Departamento de Ensino de Primeiro Grau até 31 de Dezembro de 1977", sem data de início; e, b) Relatório das mesmas atividades no período de 01 de janeiro a 31 de março do ano em curso.

Este encaminhamento prende-se às determinações do Art.5º da Deliberação 01/73 e do Parecer 135/75 do Conselho Estadual de Educação.

Os itens abordados em ambos os relatórios são:

- I. Análise e Aprovação dos Planos de Implantação e Regimentos Escolares;
- II. reorganização de Estabelecimentos de Ensino;
- III. reformulação de Currículos;
- IV. atendimento do Pré-Escolar;
- V. desenvolvimento de Novas Metodologias;
- VI. supervisão;
- VII. promunicípio.

A descrição do desenvolvimento dos diversos Projetos em ambos os relatórios sob os Títulos e Objetivos, Metas e Atividades Desenvolvidas dá-nos uma clara idéia de trabalho concenciosamente realizado e poderá servir para futuros estudos e pesquisas no uso dos dados apresentados.

Note-se que o item Resultados Obtidos, constante do 1º Relatório aqui citado, ajuda, ainda mais, para uma rápida visualização das atividades previstas e atingidas.

LA/.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Acompanha os Relatórios rico material anexado a ambos, sendo que no primeiro encontramos:

- I. relação dos Estabelecimentos Reorganizados em 1 978;
- II. documentos elaborados pela Equipe de Currículos;
- III. relação das escolas que foram atingidas pelo Projeto atendimento ao Pré-Escolar;
- IV. remetc, recebido do MEC/DEF;
- V. extrato bancário da conta do projeto;
- VI. relação dos Estabelecimentos que serão atingidos pelo Projeto Atendimento ao Pré-Escolar em 1 978;
- VII. documentos de apoio para as Classes de Novas Metodologias;
- VIII. instrumentos de Controle e Avaliação do Projeto Novas Metodologias;
- IX. documentos contendo subsídios para as Equipes de Supervisão;
- X. instrumentos de Controle e Avaliação do Projeto de Supervisão;
- XI. documentos informativos elaborados pela equipe do PROMUNICIPIO;
- XII. calendários escolares;
- XIII. ofício circular nº 57/77 encaminhado aos Srs. Inspectores Regionais de Ensino.

No relatório referente ao período de 01 de janeiro a 31 de março deste ano, temos:

- I. relação dos estabelecimentos reorganizados;
- II. apostila do Pré-Escolar;
- III. ficha de matrícula do Pré-Escolar;
- IV. diagnóstico - Pré-Escolar;
- V. diagnóstico - Novas Metodologias;
- VI. informativo - Novas Metodologias;
- VII. ficha de controle dos Sistemas de Avaliação;

LA/.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

3.

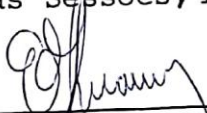
- VIII. ficha de controle das reformulações dos Planos de Implantação;
- IX. ficha de controle das reformulações dos Regimentos Escolares;
- X. orientações às Equipes de Supervisão.

Não foram encaminhados, embora conste declaração, os documentos referentes a:

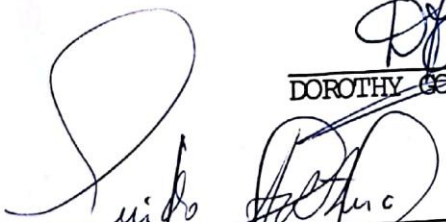
- . Sondagem de Aptidões
- . Informação Profissional
- . Material de Apoio para a Montagem do Plano de Implantação da Lei nº 5 692/71.

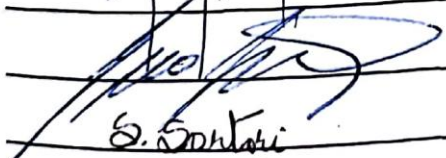
Cumprido, pois, o que foi determinado por instrumento próprio e observadas pela Câmara de Ensino de 1º Grau as atividades em curso em nosso Estado ainda relacionadas com a implantação da Lei 5 692/71, propõe-se à Câmara e ao Plenário que se dê por concluída a apreciação dos Relatórios ora encaminhados.


Sala das Sessões, 14 de novembro de 1978



ERNESTO KNAUER, Presidente



DOROTHY GOMES CARNEIRO, Relatora

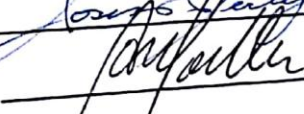

Guido Faltus



S. Sontari



Luiz Ribeiro






Luiz Roberto
















ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

DELIBERAÇÃO 3/72

INDICAÇÃO Nº 1/72

Comissão de Legislação e Normas

Adapta, a título intertemporal, o Regimento Interno do Conselho Estadual de Educação às disposições da Lei Federal nº 5,692, de 11 de agosto de 1.971.

A Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1.971, fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus, derogando expressamente ou tacitamente disposições da Lei Federal nº 4.024, de 29 de dezembro de 1.961, pertinentes aos referidos graus de ensino, e ao mesmo tempo introduzindo-lhes novos conteúdos e obletivos, derogou ipso facto os dispositivos da Lei Estadual 4.978 de 5 de dezembro de 1.964 (Lei do Sistema Estadual de Ensino) decorrentes dos da citada Lei nº 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

A necessidade de reformulação da Lei do Sistema Estadual de Ensino é, de conseguinte, flagrante e, de certa maneira, urgente. Entretanto, segundo conclusões a que chegamos, qualquer projeto de reformulação do Sistema Estadual de Ensino correrá o risco de agasalhar con-venáveis imperfeições e omissões, se elaborado antes que muitos pontos da Lei nº 5.692 sejam dilucidados devidamente, mormente através de normas do Conselho Federal de Educação e de atos administrativos do Ministério de Educação e Cultura.

Diretamente se vê que, nesse caso, o Paraná está a descoberto numa Lei de Sistema de Ensino. É uma verdade parcial, porém, por que a Lei nº 5.692 é, em seus preceitos básicos, direta e obrigatoriamente aplicável a todos os sistemas de ensino do País.

De outra sorte, o Conselho Estadual de Educação tem o seu nascedouro e competências na mencionada Lei nº 4.978 e, por isso, está também afetado pelas derrogações fundamentais operadas nesta Lei. Em que pese, contudo, a prudente demora de nova Lei do Sistema Estadual de Ensino, pode e deve o Conselho aparelhar-se desde logo, a título intertemporal, é claro, não apenas na sua constituição cameral, mas para utilizar convenientemente as nomenclaturas e linguagem oriundas do feito da Lei nº 5.692.

Isto posto, o Conselho seria dividido em quatro câmaras: Câmara de Ensino Fundamental (1º grau), Câmara de Ensino Superior, cada qual com (grau) Câmara de Ensino Supletivo e Câmara de Ensino Superior, cada qual com (grau) Câmara de Ensino Supletivo, no mínimo, e por sete, no máximo. A maior novidade da divisão estaria na introdução da nova Câmara de Ensino Supletivo. Com efeito, a Lei 4.024 deixava entrever, com inegável timidez, o ancho campo do Ensino Supletivo, e, conseqüentemente, inspi- rando pouco. As novas diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º grau: rompe- ram as névoas e iluminaram a área com um Capítulo especial, referido desu- bjetões e caminhos viáveis.

O art. 24 da dita Lei 5.692 preceitua:

O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescen- tes e adultos que não a tenham seguido ou concluído;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

ANEXO 3
INDICAÇÃO Nº 1/72 DE 08 DE FEVEREIRO DE 1972
COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS

495



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

-Fls. 2 -

Parágrafo único- O ensino supletivo abrangerá /
cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acôr /
do com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Percebe-se que, se no item a) se cuida de recupera-
ção de adolescentes e adultos em termos já conhecidos e exercita-
dos (campanhas de alfabetização, exames de madureza, estabelecimen-
tos com calendário especial, etc.), no item b) se inova, porquanto,
a nível de ensino primário e médio, inexistia o mecanismo para a "
" repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualiza-
ção".

Inevitável, de conseguinte, que o Conselho se muna de
aparelho regular e específico para os assuntos do Ensino Supletivo.

Quanto à denominação proposta, atenderia ela à Lei
nº 5.692, de vez que as nomenclaturas Ensino Primário e Ensino Médio
foram abandonadas. A de Ensino Supletivo, com as características am-
plas que a Lei agora lhe dá, ajusta-se perfeitamente. Só se conser-
va a denominação de Ensino Superior, evidentemente ensino de 3º grau,
porque as leis a ele relativas a mantiveram. (cf. Lei Fed. 5.540 e
outras).

É por estas razões, e outras provenientes do natural /
entendimento dos Conselheiros, que a Comissão de Legislação e Normas
propõe ao Conselho Pleno se procedam às alterações adequadas no Re-
gimento Interno, para acolhida da nova divisão.

Curitiba, 8 de fevereiro de 1.972

GUIDO ARZUA = Relator

Handwritten notes and signatures on ruled lines at the bottom of the page.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Indicação Nº 1/73.
Câmaras Conjuntas de 1º e 2º Graus

Transfere delegação de competência à Comissão Central de Implantação da Reforma do Ensino para aprovação dos Planos de Planejamento Prévio dos Municípios e dos estabelecimentos de Ensino de 1º Grau.

Considerando que desde o início da Implantação da Lei - 1.692, de 11/8/1971, o Conselho Estadual de Educação avocou a si a necessidade de apreciar os planejamentos para implantação da reforma no ensino de 1º e 2º Graus, inicialmente, nos municípios piloto (9), no ano de 1972, e agora no ano de 1973, nos 37 municípios da Etapa de Expansão 1, de acordo com o Planejamento Prévio do Estado do Paraná, anteriormente aprovado por este Conselho de Educação;

considerando que daquela data, até aqui, mais de uma centena de processos do ensino de 1º Grau, já foram analisados detalhadamente por este Conselho, dos quais, alguns tiveram de sofrer reparos e modificações, enquanto outros, ofereceram subsídios os mais valiosos sobre a nova sistemática de ensino - aprendizagem, a que se propõem as escolas, tanto as da rede oficial como as da rede particular;

considerando que da análise feita nos referidos planos, este Conselho assegurar, com a mais absoluta certeza, que em mais de 100 projetos pode-se levantar um valioso acervo com as mais autênticas formas de estrutura pedagógica, avaliação da aprendizagem, conteúdos programáticos, recuperação da aprendizagem, regimentos escolares, formas de entrega, formação de agrupamentos, etc.;

considerando que em 1972, nos 9 municípios-piloto de implantação da reforma foram instalados os Núcleos Locais de Planejamento, orientação e execução da reforma, e que no corrente ano, estes Núcleos Locais (agora transformados em Núcleos Regionais) estão orientando e assistindo os 37 novos municípios da Etapa Expansão 1;

considerando que foi criada pela Secretaria da Educação a Comissão Central de Implantação da Reforma, que já se acha em condições de assistir diretamente os novos Núcleos Locais, através dos Núcleos Regionais;

considerando que a par da Comissão Central de Implantação, funcionam na Secretaria da Educação e Cultura várias Comissões tais - como de Currículos, Avaliação, Regimento Escolar, Treinamento de Professores, Administradores escolares e outros;

ANEXO 4
INDICAÇÃO Nº 1/73 DE 08 DE FEVEREIRO DE 1973
CÂMARA CONJUNTA DE 1º E 2º GRAUS



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

INDICAÇÃO nº 1
Comissão Especial de Estudos
e Conseqüências da Lei nº 5.692

Com o objetivo de definir uma estratégia capaz de permitir que o ensino de 1º e 2º graus seja implantado no mais curto / prazo possível, considerado convenientemente o critério da gradualidade em função das possibilidades locais, e a segurança da eficácia dos efeitos da lei, o Conselho Estadual de Educação atendendo às formulações da sua Comissão Especial para estudos da lei nº 5.692 de 11.8.71 que fixa as diretrizes e bases para o ensino de / 1º e 2º graus e fundamentado na letra d do artigo 74 da Lei do sistema estadual de ensino, sugere ao órgão da administração pública dos negócios da Educação, algumas medidas preliminares interessantes para a organização do plano prévio de implantação de que trata a citada lei de diretrizes e bases:

- 1 - Sejam os estabelecimentos reorganizados em unidades integradas de ensino, passo primeiro da implantação (cf. arts. 2º, 3º e 75 da lei nº 5.692), observadas as determinações do art. 50.
- 2 - Sejam consideradas para observância desde logo, pelo menos 720 horas de atividades anuais no ensino de 1º grau (cf. art. 18 id) e de 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar no ensino de 2º grau (cf. art. 22 id.).
- 3 - Sejam consideradas como medidas de urgência e imediatas a formação de administradores, orientadores, inspetores e / outros em cursos; ainda que de curta duração. (cf. art. 33 id.).
- 4 - Sejam igualmente considerados como medida de urgência e imediatas a reciclagem de professores para as duas primeiras séries do ensino de 1º grau.
- 5 - Sejam consideradas como permissões iminentemente excepcionais as contidas nos arts. 77 e 79;
- 6 - Sejam consideradas também como medidas prioritárias as que visem imediato entrosamento de todos os estabelecimentos de ensino não mantidos pelo poder público do estado e ora vinculados ao sistema dêste;
- 7 - Seja a remuneração dos professores e especialistas / do ensino de 1º e 2º graus equacionada no planejamento de tal modo que se constitua ela em instrumento de primeira valia pa-



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

Of. n.º

Parecer 01/71

Processo nº 440/71

Comissão Especial Para Estudos da Lei nº 5.692 e suas conseqüências.

1. Aprecia, com ressalvas, o Planejamento Estadual de Implantação da Reforma do Ensino elaborado pela Secretaria da Educação e Cultura.
2. Expende considerações e introduz recomendações de caráter completo do referido Planejamento.

O Secretário da Educação e Cultura, pelo ofício nº 2.358/71, de 08 de outubro de 1971, encaminhou a este Conselho de Educação, para apreciação, "o Planejamento Prévio do Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino, na conformidade do que dispõe o parágrafo único do artigo 72, da Lei n.5692, de 11 de agosto de 1971".

Endereçado o Processo à Comissão Especial Para Estudos e Conseqüências da Lei n.5692, mereceu êle longo exame de todos os seus membros, mormente dos Relatores designados, sendo o documento devidamente apreciado nos seus variados aspectos.

O Conselho Estadual de Educação não pode dar o seu beneplácito à escolha que o Grupo de Assessoria de Planejamento = fez dos municípios de Curitiba, Paranaguá, Ponta Grossa, Jacarèzinho, Londrina, Maringá, Campo Mourão, Guarapuava e União da Vitória, para constituírem as áreas de implantação piloto, em 1972, do ensino do 1º grau, no Estado do Paraná. Essa triagem teria tido como embasamento o fato de os referidos municípios serem sedes de regiões de planejamento. Isso, entretanto, não é totalmente exato, à vista de Paranaguá não constituir sede de região desconhecendo -se, portanto, qual o critério que teria presidido a escolha em causa. Se assim é, faz-se mister reestudar o problema para, em termos objetivos e de parâmetro bem definido, estabelecer os critérios de prioridade e de escalonamento no tempo, para a implantação progressiva da reforma no Estado.

Por outro lado, a afirmativa de que os 9 municípios contém 44,5% da população não constitui justificativa para tal escolha se o próprio documento refere-se à implantação nas sedes urbanas. Além disso as sedes urbanas, de maior densidade de população não estão relacionadas prioritariamente o que constitui grave contradição básica. Também não foi evidenciado no plano apresentado a situação física da rede e os recursos humanos disponíveis nos 9 municípios, nem justificada a escolha dos mesmos como pólos de irradiadores da atualização e aperfeiçoamento do ensino.

Ao propósito, resolveu a Comissão, apreciar o Plano Prévio expendendo entretanto as considerações seguintes que deverão

ANEXO 6

PARECER Nº 1 DE 13 DE DEZEMBRO DE 1971

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS E CONSEQUÊNCIAS



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

383
 fls. 2

Of. n.º

ser aproveitadas pela Autoridade Executiva como elemento completo.

I - Introdução

Vive o País um momento de transição, marcado por acontecimentos que devem inspirar o despertar da Nação Brasileira e conduzi-la a um destino histórico, que a coloque entre as grandes potências do mundo desenvolvido.

Responsabilidade, igualmente, histórica está reservada aos responsáveis pelos destinos educacionais deste País, tão profundas as transformações que devem propiciar a implantação da nova estrutura educacional, capaz de levar a educação a formar o homem segundo sua natureza verdadeira e para sua finalidade última.

Inspirado em princípios que traduzam a filosofia = de vida do povo brasileiro e vivificado pelos novos ideais que animam a Nação o Sistema Educacional deverá contar com uma estrutura adequada, em condições de fomentar o despertar das potencialidades, desenvolvendo harmoniosamente os elementos da natureza humana - físico, social, intelectual, estético e espiritual - conforme a hierarquia essencial e de acordo com a natureza da criança.

Com um verdadeiro e definido embasamento filosófico a educação deverá buscar os mais eficientes meios, pelos quais a deliberada influência de maturos possa ser levada a conduzir os imaturos, com o propósito de conscientemente desenvolver, total e harmônicamente as capacidades destes, a fim de que possam eles atingir seu destino final.

Tendo o homem como meta prioritária, uma nova mentalidade e novas atitudes deverão inspirar aqueles que se constituirão nos paladinos da atualização e expansão do ensino paranaense, para que possam transmitir o calor do novo ideal e, com a alma renovada e o coração impregnado de fé, armado dos conhecimentos, das técnicas e dos recursos indispensáveis, oferecer à educação a plenitude das dimensões a que se propõe a nova lei do Ensino.

Realmente, a educação assume posição de relevo na década dos 70 e caber-lhe-á definir a maior ou menor importância das nações. Do mesmo modo, o mundo compreenderá que a valorização do homem se constitui, no plano natural, a consequência lógica da educação, cuja função é suprir o conhecimento do homem, seu ambiente, sua sociedade, seu Criador e seu destino, constituindo-o no elemento propulsor do progresso.

Entretanto, para que a educação seja um dos fatores preponderantes do desenvolvimento, há necessidade de que o próprio Governo se conscientize da sua participação na obra educacional, colocando-a como meta realmente importante em seus planos governamentais, com o exato dimensionamento da sua prioridade e dos recursos destinados à consecução dos Planos de Educação.



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

384
 fls. 3

Of. n.º

A estratégia da implantação de um Sistema de Ensino, inspirado na Lei 5692, de 11/8/1971, deve corresponder aos acenos que essa nova Carta da Educação traz como diretriz, abrindo amplas perspectivas para a vida educacional do País, estabelecendo novos rumos para a Educação Brasileira, que, compreendida em toda sua amplitude, poderá converter em realidade aspirações das mais importantes, como: a integração da rede escolar estadual, municipal e particular, como a eliminação da ociosidade dos meios físicos e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais; o aumento da escolaridade obrigatória, com a preocupação da elevação do perfil educacional do povo; a proibição da duplicidade de meios para fins idênticos ou equivalentes; a reorganização administrativa dos estabelecimentos de ensino, baseada no custo real do aluno, como medida de melhor aproveitamento dos recursos destinados à educação; a organização de Centros inter-escolares; o aproveitamento de pessoal qualificado nas funções de administração, planejamento, orientação, inspeção, supervisão e demais atividades da educação; a fixação de remuneração dos professores e especialistas de ensino, para o ensino estadual, municipal e particular, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares em que atuem - complementadas com medidas que visem a implantação de organismos regionais de maiores amplitudes e possibilidades, em substituição às inúmeras Inspetorias Regionais, desajustadas e diluídas em autoridade e condições de trabalho; a fixação de vantagens para os professores regentes, através da contagem de pontos para promoção e o deslocamento dos professores desvinculados do processo de ensino, para outras carreiras.

Em conotação com essas medidas e como corolário da nova problemática educacional brasileira, a nova Lei do Ensino institucionaliza a educação profissionalizante, em nível médio, com a preocupação de preparar, desde logo, a juventude para o trabalho, dando-lhe condições de participar com todas as suas energias no processo de desenvolvimento do país.

Se o advento da educação profissionalizante, no ensino médio, vem preencher uma lacuna no ensino brasileiro, parece, fora de dúvida, que as transformações que caracterizam a sociedade moderna, começam a acentuar uma nova tendência educacional, que pretende dar educação a quantidades, cada vez mais crescentes de estudantes, compreendidos em todas as faixas etárias, desde o limiar do aprendizado ao fim da vida ativa. Trata-se dos primeiros lampejos da Educação Permanente, Sistema Educacional que pretende satisfazer as novas exigências da sociedade, com uma complementaridade ideal entre educação geral e educação profissionalizante para a qual a Educação Paranaense deve preparar-se.

Já pensando nessa nova visão, o planejamento prévio da educação paranaense deve partir para a elaboração de projetos educacionais, escalonados numa ordem de prioridade que atende a um cronograma de implantação com bases nas disponibilidades financeiras do Estado.



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

375
 fls. 4

Of. n.º

Como o momento é de atualização e expansão, do ensino paranaense, assume fundamental importância a revisão do Sistema Estadual do Ensino, a fim de insuflá-lo dos novos ideais e adequá-lo de uma estrutura ajustada ao desenvolvimento do processo educacional, além de torná-la mais econômica e eficiente.

O exato dimensionamento dos órgãos educacionais é medida importante no processo educativo, definindo-se a posição = de agente financiador da Fundepar e a responsabilidade do Centro de Pesquisas no estudo da problemática pedagógica do ensino paranaense, sem a proliferação de núcleos pedagógicos, com possibilidades mínimas de atender suas finalidades.

Afigura-se também como o melhor caminho para a implantação das medidas de atualização e expansão do ensino, em nosso Estado, a atribuição dessa responsabilidade a uma Comissão Especial de Implantação. (Veja organograma).

Nessa ordem de considerações, a definição dos municípios é fundamental para início da implantação do ensino de 1º e 2º graus e deve ser complementada com a escolha dos estabelecimentos com melhores condições, além de deixar em aberto a possibilidade dos estabelecimentos municipais e particulares se integrem no processo de implantação, através de projetos autorizados = pelo Conselho Estadual de Educação.

É evidente que as recomendações propostas pelo parecer da Comissão Especial Para Estudos da Lei n.5.692 e suas seqüências tem a preocupação de melhor situar o planejamento prévio, definindo-lhe os objetivos e as metas, que, em determinados aspectos, adiantou-se, incorporando medidas que ficariam melhor = postas no Plano de Implantação.

II - RECOMENDAÇÕES

Preliminarmente: os itens seguintes devem ser entendidos como estratégia para conversão nas respectivas metas e nos projetos que possibilitarão se alcancem os objetivos da Lei. Fica evidente que as metas encontram limitações e amplitudes tendo em vista os recursos financeiros disponíveis, e que os projetos devem ser formulados em termos de:

- a) estudo de viabilidade suas implicações em relação a recursos = materiais, humanos e financeiros;
- b) sua implementação ou execução;
- c) acompanhamento da execução, avaliação e revisão, ou seja, comparação entre o desenvolvimento da educação efetivamente alcançado e o esperado em decorrência da implementação dos mesmos.



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

386
fls. 5

Of. n.º

I - OBJETIVOS GERAIS DA LEI Nº 5.692

1. Universalização do ensino fundamental obrigatório e gratuito na faixa dos 7 aos 14 anos de idade;
2. preparação do homem para o exercício consciente da cidadania, com fundamento dos princípios do idealismo que aprimoram o caráter e asseguram a prevalência dos valores espirituais e morais;
3. sondagem de aptidões com o sentido de orientação e iniciação para o trabalho;
4. terminalidade ao ensino de II grau visando a formação de técnicos de nível médio;
5. novas oportunidades de escolarização ou rrescolarização àqueles que não a tiveram ou a perderam na época oportuna através oferecimento de uma formação adequada e de rápido acesso a outras de integração social e profissional.

II - ESTRATÉGIA

1. EXPANSÃO FÍSICA DA RÊDE ESCOLAR, DE MODO A ATENDER TÔDA A POPULAÇÃO ESCOLARIZÁVEL NA FAIXA DOS 7 AOS 14 ANOS DE IDADE

Prioridades:

- a) ordenação da expansão e ampliação da rrede escolar, de modo a permitir a cobertura de tôdas as regiões do Estado, principalmente às de colonização mais recente ou àquelas para onde se dirigem os fluxos migrat6rios principais;
- b) promoç6o de equil6brio geogr6fico na oferta de serviç6s educacionais, evitando-se excessiva aglomeraç6o em determinadas regi6es e escassez em outras;
- c) utilizaç6o plena dos recursos materiais sem duplicaç6o de meios para fins idênticos;
- d) reuni6o de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas, verticalmente integradas, preferencialmente no ensino de 1º grau;
- e) elaboraç6o de programas de construç6o com vistas à extens6o = gradativa da escolarizaç6o até atingir a 8ª s6rie do ensino = fundamental;
- f) promp6o de estudos para a elaboraç6o de projetos arquitet6nicos de baixo custo, aproveitando materiais adequados para cada regi6o do Estado;



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

fls.6

387

Of. n.º

- g) utilização do critério da intercomplementaridade e da organização dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- h) elaboração da carta escolar de sorte a assegurar aos diversos sistemas que o movimento de renovação e aperfeiçoamento a ser implantado tenha um sentido autêntico, pelo fluxo direto e contínuo de informação da escola à esfera estadual.

2. EXTENSÃO GRADATIVA DA ESCOLARIZAÇÃO ATÉ ATINGIR A 8ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Prioridades

- a) instituição progressiva das séries até a 8ª nas atuais escolas primárias;
- b) redefinição quanto à ordenação e a composição curricular dos atuais estabelecimentos que mantenham ensino ginásial, até que alcancem as oito séries do ensino fundamental;
- c) no ensino de II grau, seja dada absoluta prioridade em sua implantação, à 1ª série ou correspondente, evitando-se assim, se fracione abruptamente a vida escolar daqueles que já estão com o curso em andamento;
- d) organização de calendário escolar que permita maior número de períodos letivos no ano civil, eliminando a capacidade ociosa dos períodos de férias, reduzindo o número de turnos sem prejuízo da qualidade do ensino;
- e) no ensino de II grau, a educação geral e a parte de formação especial do currículo poderão ser ministradas em unidades escolares distintas, atendendo-se o princípio da intercomplementaridade e entozagem dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais sem esquecer a colaboração das empresas, dos serviços públicos e sobretudo de organizações como o SENAI, o SENAC e outros;
- f) na melhoria do ensino e para o conseqüente aumento da escolaridade observe-se o disposto no artigo 3º, ítem c da Lei 5.692, referente à organização de centros inter-escolares.

3. NORMAS CURRICULARES

As normas curriculares serão objeto de Deliberação do Conselho Estadual de Educação em peça apartada.

4. APERFEIÇOAMENTO E PREPARAÇÃO REGULAR DO PESSOAL ADMINISTRATIVO TÉCNICO.

Prioridade



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

388
fls. 7

Of. n.º

- a) Formar, aperfeiçoar, especializar e atualizar pessoal para preenchimento dos quadros de pessoal de maneira que atendam às necessidades mínimas quanto a número e natureza dos cargos;
- b) implantar processos de seleção de pessoal que garantam a adequação às respectivas funções;
- c) estimular a formação regular de pessoal técnico e administrativo para os órgãos centrais da administração;
- d) intensificar o aperfeiçoamento e a preparação regular do pessoal administrativo e técnico sem o qual as novas idéias de currículo não se objetivarão na prática;
- e) estimular a formação sistemática de administradores escolares, orientadores pedagógicos e educacionais para as unidades de 1º e 2º graus;
- f) treinar, aperfeiçoar e especializar profissionais para a organização do corpo administrativos dos estabelecimentos de ensino visando a melhoria dos padrões técnico-administrativos da administração escolar.

5 - ATUALIZAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES

Prioridades

- a) Dar a maior divulgação possível à Lei 5.692, junto ao professorado, levando-o a compenetrar-se da necessidade do conhecimento da mesma;
- b) fornecer às equipes dirigentes das unidades escolares elementos que lhes permitam a elaboração de projetos de implantação da Lei, após estudo prévio da realidade educacional nas suas áreas de atuação;
- c) organizar cursos intensivos sobre a lei da atualização e expansão do ensino, para diretores e orientadores pedagógicos dos estabelecimentos de ensino do Estado;
- d) fazer empenho junto às instituições de ensino superior destinados a formação de professores para que criem cursos de licenciatura de 1º grau, ou de curta duração;
- e) estimular os institutos de educação e as escolas normais para que organizem cursos que habilitem o professor qualificado à nível de 2º grau, para poderem lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, nos termos do § 1º do artigo 3º da Lei 5.692;
- f) cuidar, com urgência, da formação do novo professor para atender aos objetivos da nova lei, reformulando os cursos específicos e ajustando-os à nova política educacional;
- g) preparar o professor para as disciplinas de formação profissional, em cursos próprios, ou utilizando de outros cursos superiores das áreas respectivas e, neste caso, tal preparação se faça concomitantemente ao curso ou mediante estudo das matérias pedagógicas complementares posteriores à graduação;



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

fls. 8

389

Of. n.º

- h) recuperar os professôres sem a formação prescrita no artigo 29 da nova lei, dentro de um plano orgânico e gradativo, em instituições credenciadas pelos órgãos competentes, de modo a proporcionar-lhes, ao final, uma habilitação específica ;
- i) considerar a necessária valorização de professôres especializadas para melhor implantação da nova lei, elaborando ou atualizando o ESTATUTO DO MAGISTÉRIO de conformidade com sua maior qualificação sem distinção de graus escolares em que atuem (art. 39).

6 - ADEQUAÇÃO DO SISTEMA ADMINISTRATIVO AOS PRINCÍPIOS E EXIGÊNCIAS DA NOVA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE I e II GRAUS

Prioridades

- a) Dotar o sistema com melhores padrões de administração e orientação;
- b) descentralizar as atividades de administração e de orientação = técnico-pedagógicas de modo a alcançar uma participação mais ativa dos elementos regionais e locais na organização do sistema;
- c) ampliar o sistema de comunicação entre a administração central e as unidades de ensino;
- d) estudar e pesquisar novos métodos, técnicas e processos de administração de estabelecimentos de ensino, visando adequar este setor às exigências de um sistema educacional mais eficiente e complexo.

7 - REFORMULAÇÃO DAS DIRETRIZES GERAIS PARA A EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS EM CARÁTER SUPLETIVO

Prioridades

- a) Estudos para a reorganização da estrutura, e programação dos cursos e exames que visam o ensino supletivo;
- b) desenvolvimento dos cursos e exames do ensino supletivo visando a utilização dos recursos já instituídos e de meios modernos de comunicação.

8 - DESENVOLVIMENTO DE UM PROGRAMA VISANDO À CONSCIENTIZAÇÃO DA COMUNIDADE PARA A TAREFA DA EDUCAÇÃO, A FIM DE LEVÁ-LA A UMA PARTICIPAÇÃO MAIS DIRETA, ATIVA E RESPONSÁVEL, EM TERMOS DE RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

Prioridades



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

fls. 9

Of. n.º

- a) Desenvolver organizações intermediárias de tipo comunitário na área educacional, permitindo assim melhor interação entre a escola e a comunidade, tais como: Círculos de Pais e Mestres, Federação de Bandeirantes, União de Escoteiros, Centros de Integração de Empresa-Escola, etc.;
- b) estabelecer instrumentos para a ação da escola em sua zona de influência comunitária, especialmente sob a forma de estágios supervisionados como parte da organização curricular, e de integração da escola com a empresa.

9 - ESTUDO DE NOVOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

Prioridades

- a) No trabalho de implantação de nova lei se dê especial atenção à montagem de um sistema de acompanhamento, controle e avaliação com vistas a garantir a qualidade do processo e replanejamento;
- b) promover a implantação de um moderno conceito de avaliação contínua da aprendizagem através de contactos e observação cotidianas dos alunos, respeitando-lhes as diferenças individuais, e ajustando esta avaliação aos objetivos fixados nas diferentes atividades, áreas de estudo e disciplinas.

10 - EXPERIMENTAÇÃO DE MODERNAS TECNOLOGIAS NO CAMPO EDUCACIONAL, ABSORVENDO AQUELAS QUE SEJAM ADEQUADAS ÀS NOSSAS CONDIÇÕES

- a) estimular a experimentação e o aperfeiçoamento de métodos e técnicas de ensino e administração escolar levando-os à difusão nas unidades escolares;
- b) controlar o rendimento do sistema, de modo a diagnosticar e sugerir medidas que possam elevar os índices de eficiência e qualidade do ensino;
- c) realizar pesquisas que forneçam subsídios para o aperfeiçoamento dos processos e conteúdos dos cursos de formação de docentes e especialistas em educação;
- d) definir uma política de pesquisa pedagógica que assegure a constante revitalização do sistema e o caráter científico das modificações a serem introduzidas.

II - ELABORAÇÃO DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DESPORTOS E SAÚDE E DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO

Prioridades



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

fls. 10

Of. n.º

- a) Estabelecimentos de programas que visem distribuição de bolsas de estudos e de material escolar;
- b) incentivo aos programas de assistência e de merenda escolar através de ação coordenada dos órgãos públicos, com instituições assistenciais ou entidades comunitárias;
- c) incentivo à formação de comportamentos e hábitos de higiene e preservação de saúde através de serviços de assistência médica, dentária, alimentar e desenvolvimento de programa de educação física junto aos estabelecimentos de ensino;
- d) estímulo à organização de serviços de assistência educacional, visando proporcionar aos alunos carentes física, psicológica ou socialmente, condições de promoção humana.

12 - APLICAÇÃO RACIONAL DE RECURSOS FINANCEIROS

Prioridades

- a) Introduzir medidas operacionais de modo a alcançar a minimização dos custos do Ensino;
- b) treinar, em cursos de curta duração, pessoal técnico para elaboração, controle e avaliação de orçamentos e planos de aplicação;
- c) realizar pesquisas que visem a determinação dos custos reais = do Ensino, por aluno, no 1º e no 2º graus, segundo a entidade mantenedora;
- d) estabelecer critérios para a substituição da gratuidade do ensino a maiores de 14 anos pelo sistema de auto-financiamento, acompanhado da concessão de bolsas de estudo restituíveis.

III - Conclusão

O Plano P révio representa, em resumo, o conjunto das diretrizes que, convertidos em metas e projetos a curto, médio e longo prazo, resultará no Plano Estadual de Implantação. Daí a relevância das presentes recomendações, as quais, harmonizadas com os objetivos do Planejamento, examinado, dão ao Administrador instrumento seguro de orientação no momento presente.

Sublinhe-se, por outro lado, que, devendo o Conselho de Educação aprovar previamente as metas e projetos acima referidos, dê-se concerto com a Administração não de resultar os efeitos desejados pela nova ordem educativa.

É o Parecer.

Curitiba, 13 de dezembro de 1971

Antonio José França Satyro,
 Relator

Zélia Milléo Pagão, Relatora.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI
Nº 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS

DELIBERAÇÃO nº 50/71

NORMAS PRELIMINARES DE IMPLANTAÇÃO IMEDIATA E MEDIATA DO REGIME INSTITUÍDO = PELA LEI FEDERAL Nº 5.692, de 11 de = Agôsto de 1.971.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 74, alínea pp, da Lei nº 4.978, de 5 de dezembro de 1.964, e de acôrdo com a Indicação nº = 2/71 da Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e Suas Consequências,

DELIBERA

Art. 1º - Conforme Indicação, nº 2/71 da Comissão Especial Para Estudos da Lei nº 5.692 e Suas Consequências, instituída pelo Conselho Pleno, = em suas sessão de 13 de agôsto de 1.971, ficam aprovadas e incorporadas à presente Deliberação as "Normas Preliminares de Implantação = imediata e mediata do regime instituído pela Lei Federal nº 5.692, de 11 de agôsto de 1971!"

Art. 2º - A presente Deliberação entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões em 27 de dezembro de 1.971

Guido Arzua
GUIDO ARZUA - Presidente e Relator

<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>

ANEXO 7

DELIBERAÇÃO 50/71 DE 27 DE DEZEMBRO DE 1971

COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA EEI
Nº 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS

INDICAÇÃO Nº 2/71

NORMAS PRELIMINARES DE IMPLANTAÇÃO IMEDIATA E MEDIATA DO REGIME INSTITUÍDO PELA LEI FEDERAL Nº 5.692, de 11 DE AGOSTO DE 1.971.

A Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e Suas = Consequências, no uso das atribuições que lhe foram conferida pelo Conselho Pleno, de conformidade com o artigo 72 da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1.971, e atendidas as diretrizes contidas no Planejamento Prévio do Plano Estadual de Implantação do regime instituído por esta Lei, apreciadas com recomendações pelo referido Conselho Pleno, faz a seguinte

I N D I C A Ç Ã O :

CAPÍTULO I

Da Implantação Imediata

Art. 1º - A implantação do regime instituído pela Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1.971, far-se-á, em 1.972, nos municípios selecionados de acordo com o Planejamento Prévio do Plano Estadual de Implantação, apreciado com recomendações pelo Conselho Estadual de Educação, na sessão realizada em 17 de dezembro de 1.971.

Parágrafo primeiro - Os municípios selecionados constituirão as áreas-piloto de execução do regime em implantação.

Parágrafo segundo - Os estabelecimentos particulares de ensino poderão implantar o novo regime, desde que estejam em condições de o fazer com autenticidade e em conformidade com o planejamento prévio, mediante apresentação das respectivas programações e projetos, avaliados e autorizados pelos órgãos do Sistema Estadual de Ensino.

ANEXO 8
INDICAÇÃO 2/71 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1971
COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Fls.2

Art. 2º - a implantação do regime far-se-á na 1ª e 2ª série da atual escola primária, asquais passarão a constituir a 1ª e 2ª séries do ensino ~~fundamental~~ ~~de~~ de 1º grau, organizando-se e adaptando-se, ~~se~~ gundo o preceituado na Lei nº 5.692, inclusive quanto ao currículo pleno.

Art. 3º - Para ingresso no ensino de 1º grau, deverão os candidatos ter a idade mínima de 7 anos completos.

Parágrafo único - Atendidos os candidatos com a idade mínima, e se houver disponibilidade de vagas, poderão matricular-se candidatos que tenham a completar 7 anos de idade no decorrer do ano letivo, desde que demonstrem suficiente maturidade.

Art. 4º - Nos estabelecimentos de ensino, que mantenham curso primário, a 5ª série do ensino de 1º grau deverá ser organizada, em 1.972, para atender à demanda de candidatos que concluíram o 4º ano do referido curso primário e que não tenham conseguido ingressar na 1ª série do atual curso ginasial, por inexistência de vagas.

Parágrafo único - A 5ª série, organizada de acordo com este artigo, obedecerá ao estabelecido na Lei nº 5.692, inclusive quanto ao currículo pleno.

Art. 5º - Os estabelecimentos a que se refere o art. 1º desta Deliberação deverão, para atender às necessidades da implantação progressiva, elaborar, no decurso de 1.972, o currículo pleno visando a todas as séries do ensino de 1º grau, com observância na parte diversificada, das prescrições quanto à definição dos conteúdos curriculares, dos incisos II e III do § 1º do art. 4º da Lei nº 5.692.

CAPÍTULO II

Da Implantação Mediata

Art. 6º - Os estabelecimentos de ensino, que não implantarem o novo regime, no ano de 1.972, ou não mantenham séries não abrangidas pela implantação, no



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Fls. 3

citado ano, reger-se-ão pelos preceitos dêste Ca-
pitulo.

- Art. 7º - O trabalho escolar efetivo, não incluído o tempo reservado a provas e exames, será de 180 dias letivos, no mínimo, no ano.
- Art. 8º - Será observado o mínimo de 24 e 20 horas semanais de trabalho escolar, no período diurno e noturno respectivamente:
- Art. 9º - Só poderá prestar exame final em 1ª época o aluno que houver comparecido a 75% das aulas dadas, no mínimo.
- Art. 10º - A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.
- Art. 11º - Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados durante o ano letivo nas atividades escolares, asseguradas ao = professor, nos exames e provas, liberdades de formulação de questões e autoridade de julgamento.
- Art. 12º - Permanecem em vigor tôdas as normas regimentais do estabelecimento e respectivo currículo, para os cursos ou séries referidos no art. 6º.
- Art. 13º - Fica vedada a organização e funcionamento de novos estabelecimentos de ensino e cursos sob as disposições legais revogadas pela Lei nº 5.692.
- Art. 14º - A presente Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação.

Curitiba, 20 de dezembro de 1.971

Guido Arzu
GUIDO ARZUA - Relator

[Signature]
[Signature]
[Signature]
[Signature]
[Signature]
[Signature]
[Signature]

[Signature] arzu



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

Of. n.º

PARECER 106/71
Processo nº 440/71

1. Aprecia, com ressalvas, o Planejamento Prévio do Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino' elaborado pela Secretaria da Educação e Cultura.
2. Expende considerações e introduz' recomendações de caráter completivo do referido Planejamento.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná, usando das atribuições que lhe são conferidas por Lei, emite o presente Parecer nos termos do de nº 1/71 da Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e Suas Consequências.

O Secretário da Educação e Cultura, pelo ofício nº 2.358/71, de 08 de outubro de 1.971, encaminhou a este Conselho de Educação, para apreciação, " o Planejamento Prévio do Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino, na conformidade do que dispõe o parágrafo único do artigo 72, da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1.971".

Endereçado o Processo à Comissão Especial Para Estudos e Consequências da Lei nº 5.692, mereceu êle longo exame de todos os seus membros, mormente dos Relatores designados, sendo o documento devidamente apreciado nos seus variados aspectos.

O Conselho Estadual de Educação não pode dar o seu beneplácito à escolha que o Grupo de Assessoria de Planejamento fez dos municípios de Curitiba, Paranaguá, Ponta Grossa, Jacaré Zinho, Londrina, Maringá, Campo Mourão, Guarapuava e União da Vitória, para constituírem as áreas de implantação piloto, em 1.972, do ensino do 1º grau, no Estado do Paraná. Essa triagem teria tido como embasamento o fato de os referidos municípios serem sedes de regiões de planejamento. Isso, entretanto, não é totalmente exato, à vista de Paranaguá não constituir sede de região desconhecendo-se, portanto, qual o critério que teria presidido a escolha em causa. Se assim é, faz-se mister reestudar o problema para, em termos objetivos e de parâmetro bem definido, estabelecer os critérios de prioridade e de escalonamento no tempo, para a implantação progressiva da reforma no Estado

ANEXO 9

PARECER 106/71 DE 17 DE DEZEMBRO DE 1971

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 2 -

Of. n.º

Por outro lado, a afirmativa de que os 9 municípios contêm 44,5% da população não constitui justificativa para tal escolha se o próprio documento refere-se à implantação nas sedes urbanas. Além disso as sedes urbanas de maior densidade de população não estão relacionadas prioritariamente o que constitui grave contradição básica. Também não foi evidenciado no plano apresentado a situação física da rede e os recursos humanos disponíveis nos 9 municípios, / nem justificada a escolha dos mesmos como pólos irradiadores da atuação e aperfeiçoamento do ensino.

Ao propósito, resolveu a Comissão, apreciar o Plano Prévio expendendo entretanto as considerações seguintes que deverão ser aproveitadas pela Autoridade Executiva como elemento complementivo.

I - Introdução

Vive o País um momento de transição, marcado por acontecimentos que devem inspirar o despertar da Nação Brasileira e conduzi-la a um destino histórico, que a coloque entre as grandes potências do mundo desenvolvido.

Responsabilidade, igualmente, histórica está reservada aos responsáveis pelos destinos educacionais deste País, tão / profundas as transformações que devem propiciar a implantação da nova estrutura educacional, capaz de levar a educação a formar o homem segundo sua natureza verdadeira e para sua finalidade última.

Inspirado em princípios que traduzam a filosofia de vida do povo brasileiro e vivificado pelos novos ideais que animam a Nação o Sistema Educacional deverá contar com uma estrutura adequada, em condições de fomentar o despertar das potencialidades, desenvolvendo harmoniosamente os elementos da natureza humana - físico, social, intelectual, estético e espiritual - conforme a hierarquia essencial e de acôrdo com a natureza da criança.

Com um verdadeiro e definido embasamento filosófico a educação deverá buscar os mais eficientes meios, pelos quais a deliberada influência de maturos possa ser levada a conduzir os maturos, com o propósito de conscientemente desenvolver, total e harmonicamente as capacidades destes, a fim de que possam eles atingir seu destino final.

Tendo o homem como meta prioritária, uma nova men-



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

Of. n.º

- 3 -

talidade e novas atitudes deverão inspirar aqueles que se constituíram nos paladinos da atualização e expansão do ensino paranaense, para que possam transmitir o calor do novo ideal e, com a alma renovada e o coração impregnado de fé, armado dos conhecimentos, das técnicas e dos recursos indispensáveis, oferecer à educação a plenitude das dimensões a que se propõe a nova lei do Ensino.

Realmente, a educação assume posição de relevo na década dos 70 e caber-lhe-á definir a maior ou menor importância / das nações. Do mesmo modo, o mundo compreenderá que a valorização / do homem se constitui, no plano natural, a consequência lógica da educação, cuja função é suprir o conhecimento do homem, seu ambiente, sua sociedade, seu Criador e seu destino, constituindo-o no elemento propulsor do progresso.

Entretanto, para que a educação seja um dos fatores preponderantes do desenvolvimento, há necessidade de que o próprio Governo se conscientize da sua participação na obra educacional, colocando-a como meta realmente importante em seus planos governamentais, com o exato dimensionamento da sua prioridade e dos recursos / destinados à consecução dos Planos de Educação.

A estratégia da implantação de um Sistema de Ensino, inspirado na Lei 5.692, de 11/8/71, deve corresponder aos acenos que essa nova Carta da Educação traz como diretriz, abrindo amplas / perspectivas para a vida educacional do País, estabelecendo novos rumos para a Educação Brasileira, que, compreendida em toda sua amplitude, poderá converter em realidade aspirações das mais importantes, como: a integração da rede escolar estadual, municipal e particular, como a eliminação da ociosidade dos meios físicos e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais; o aumento da escolaridade obrigatória, com a preocupação da elevação do perfil educacional do povo; a proibição da duplicidade de meios para fins idênticos ou equivalentes; a reorganização administrativa dos estabelecimentos de ensino, baseada no custo real do aluno, como medida de melhor aproveitamento dos recursos destinados à educação; a organização de Centros inter-escolares; o aproveitamento de pessoal qualificado nas funções de administração, planejamento, orientação, inspeção, supervisão e demais atividades da educação; a fixação de remuneração dos professores e especialistas de ensino, para o ensino estadual, municipal e particular, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamen



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 4 -

Of. n.º

to ou especialização, sem distinção de graus escolares em que atuem complementadas com medidas que visem a implantação de organismos regionais de maiores amplitudes e possibilidades, em substituição às inúmeras Inspetorias Regionais, desajustadas e diluídas em autoridade e condições de trabalho; a fixação de vantagens para os professores regentes, através da contagem de pontos para promoção e o deslocamento dos professores desvinculados do processo de ensino, para outras carreiras.

Em conotação com essas medidas e como corolário da nova problemática educacional brasileira, a nova Lei do Ensino institucionaliza a educação profissionalizante, em nível médio, com a preocupação de preparar, desde logo, a juventude para o trabalho, dando-lhe condições de participar com tôdas as suas energias no processo de desenvolvimento do país.

Se o advento da educação profissionalizante, no ensino médio, vem preencher uma lacuna no ensino brasileiro, parece, fora de dúvida, que as transformações que caracterizam a sociedade moderna, começam a acentuar uma nova tendência educacional, que pretende dar educação a quantidades, cada vez mais crescentes de estudantes, compreendidos em tôdas as faixas etárias, desde o limiar do aprendizado ao fim da vida ativa. Trata-se dos primeiros lampejos da Educação Permanente, Sistema Educacional que pretende satisfazer as novas exigências da sociedade, com uma complementaridade ideal entre educação geral e educação profissionalizante, para a qual a Educação Paranaense deve preparar-se.

Já pensando nessa nova visão, o planejamento prévio da educação paranaense deve partir para a elaboração de projetos educacionais, escalonados numa ordem de prioridade que atende a um cronograma de implantação com bases nas disponibilidades financeiras do Estado.

Como o momento é de atualização e expansão, do ensino paranaense, assume fundamental importância a revisão do Sistema Estadual do Ensino, a fim de insuflá-lo dos novos ideais e adequá-lo de uma estrutura ajustada ao desenvolvimento do processo educacional, além de torná-la mais econômica e eficiente.

O exato dimensionamento dos órgãos educacionais é medida importante no processo educativo, definindo-se a posição de agente financiador da Fundepar e a responsabilidade do Centro de Pesquisas no estudo da problemática pedagógica do ensino paranaense, sem



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 5 -

Of. n.º

a proliferação de núcleos pedagógicos, com possibilidades mínimas de atender suas finalidades.

Afigura-se também como o melhor caminho para a implantação das medidas de atualização e expansão do ensino, em nosso Estado, a atribuição dessa responsabilidade a uma Comissão Especial de Implantação. (Veja organograma).

Nessa ordem de considerações, a definição dos municípios é fundamental para início da implantação do ensino de 1º e 2º graus e deve ser complementada com a escolha dos estabelecimentos com melhores condições, além de deixar em aberto a possibilidade dos estabelecimentos municipais e particulares se integrarem no processo / de implantação, através de projetos autorizados pelo Conselho Estadual de Educação.

É evidente que as recomendações propostas pelo parecer da Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e suas conclusões tem a preocupação de melhor situar o planejamento prévio, definindo-lhe os objetivos e as metas, que, em determinados aspectos, adiantou-se, incorporando medidas que ficariam melhor postas no Plano de Implantação.

II - RECOMENDAÇÕES

Preliminarmente: os itens seguintes devem ser entendidos como estratégia para conversão nas respectivas metas e nos projetos que possibilitarão se alcancem os objetivos da Lei. Fica evidente que as metas encontram limitações e amplitudes tendo em vista os recursos financeiros disponíveis, e que os projetos devem ser formulados em termos de:

- a) estudo de viabilidade suas implicações em relação a recursos materiais, humanos e financeiros;
- b) sua implementação ou execução;
- c) acompanhamento da execução, avaliação e revisão, ou seja, comparação entre o desenvolvimento da educação efetivamente alcançado e o esperado em decorrência da implementação dos mesmos.

I - OBJETIVOS GERAIS DA LEI Nº 5.692

1. Universalização do ensino fundamental obrigatório e gratuito na faixa dos 7 aos 14 anos de idade;
2. preparação do homem para o exercício consciente da cidadania, com fundamento dos princípios do idealismo que aprimora



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 6 -

n.º

- ram o caráter e asseguram a prevalência dos valores espirituais e morais;
3. sondagem de aptidões com o sentido de orientação e iniciação para o trabalho;
 4. terminalidade ao ensino de II grau visando a formação de técnicos de nível médio;
 5. novas oportunidades de escolarização ou reescolarização àquelas que não a tiveram ou a perderam na época oportuna através oferecimento de uma formação adequada e de rápido acesso a outras de integração social e profissional.

II - ESTRATÉGIA

1. EXPANSÃO FÍSICA DA REDE ESCOLAR, DE MODO A ATENDER TÔDA A POPULAÇÃO ESCOLARIZÁVEL NA FAIXA DOS 7 AOS 14 ANOS DE IDADE

Prioridades:

- a) ordenação da expansão e ampliação da rede escolar, de modo a permitir a cobertura de tôdas as regiões do Estado, principalmente às de colonização mais recente ou àquelas para onde se dirigem os fluxos migratórios principais;
- b) Promoção de equilíbrio geográfico na oferta de serviços educacionais, evitando-se excessiva aglomeração em determinadas regiões e escassez em outras;
- c) utilização plena dos recursos materiais sem duplicação de meios para fins idênticos;
- d) reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas, verticalmente integradas, preferencialmente no ensino de 1º grau;
- e) elaboração de programas de construção com vistas à extensão gradativa da escolarização até atingir a 8ª série do ensino fundamental;
- f) promoção de estudos para a elaboração de projetos arquitetônicos de baixo custo, aproveitando materiais adequados para cada região do Estado;
- g) utilização do critério da intercomplementaridade e da organização dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- h) elaboração da carta escolar de sorte a assegurar aos diversos sistemas temas que o movimento de renovação e aperfeiçoamento a ser implantado tenha um sentido autêntico, pelo fluxo direto e contínuo de informação da escola à esfera estadual.

2. EXTENSÃO GRADATIVA DA ESCOLARIZAÇÃO ATÉ ATINGIR A 8ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Prioridades

- a) instituição progressiva das séries até a 8ª nas atuais escolas primárias;
- b) redefinição quanto à ordenação e a composição curricular dos a-



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 7 -

Of. n.º

- tuais estabelecimentos que mantenham ensino ginasial, até que alcancem as oito séries do ensino fundamental;
- c) no ensino de II grau, seja dada absoluta prioridade em sua implantação, à 1ª série ou correspondente, evitando-se assim, se fracione abruptamente a vida escolar daqueles que já estão com o curso em andamento;
 - d) organização de calendário escolar que permita maior número de períodos letivos no ano civil, eliminando a capacidade ociosa dos períodos de férias, reduzindo o número de turnos sem prejuízo da qualidade do ensino;
 - e) no ensino de II grau, a educação geral e a parte de formação especial do currículo poderão ser ministradas em unidades escolares distintas, atendendo-se o princípio da intercomplementaridade e entrosagem dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais sem esquecer a colaboração das empresas, dos serviços públicos e sobretudo de organizações como o SENAI, o SENAC e outros;
 - f) na melhoria do ensino e para o conseqüente aumento da escolaridade observe-se o disposto no artigo 3º, item c da Lei 5.692, referente à organização de centros inter-escolares.

3. NORMAS CURRICULARES

As normas curriculares serão objeto de Deliberação do Conselho Estadual de Educação em peça apartada.

4. APERFEIÇOAMENTO E PREPARAÇÃO REGULAR DO PESSOAL ADMINISTRATIVO TÉCNICO.

Prioridade

- a) Formar, aperfeiçoar, especializar e atualizar pessoal para preenchimento dos quadros de pessoal de maneira que atendam às necessidades mínimas quanto a número e natureza dos cargos;
- b) implantar processos de seleção de pessoal que garantam a adequação às respectivas funções;
- c) estimular a formação regular de pessoal técnico e administrativo para os órgãos centrais da administração;
- d) intensificar o aperfeiçoamento e a preparação regular do pessoal administrativo e técnico sem o qual as novas idéias de currículo não se objetivarão na prática;
- e) estimular a formação sistemática de administradores escolares orientadores pedagógicos e educacionais para as unidades de 1ª e 2ª graus;
- f) treinar, aperfeiçoar e especializar profissionais para a organização do corpo administrativo dos estabelecimentos de ensino visando a melhoria dos padrões técnico-administrativos da administração escolar.

5 - ATUALIZAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES

Prioridades

- a) Dar a maior divulgação possível à Lei 5.692, junto ao professorado



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 8 -

Of. n.º

- do, levando-o a compenetrar-se da necessidade do conhecimento da mesma;
- b) fornecer às equipes dirigentes das unidades escolares elementos que lhes permitam a elaboração de projetos de implantação da Lei, após estudo prévio da realidade educacional nas suas áreas de atuação;
 - c) organizar cursos intensivos sobre a lei da atualização e expansão do ensino, para diretores e orientadores pedagógicos dos estabelecimentos de ensino do Estado;
 - d) fazer empenho junto às instituições de ensino superior destinados a formação de professores para que criem cursos de licenciatura / de 1ª grau, ou de curta duração;
 - e) estimular os institutos de educação e as escolas normais para que organizem cursos que habilitem o professor qualificado à nível de 2º grau, para poderem lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, nos termos do § 1º do artigo 3º da Lei 5.692;
 - f) cuidar, com urgência, da formação do novo professor para atender aos objetivos da nova lei, reformulando os cursos específicos e ajustando-os à nova política educacional;
 - g) preparar o professor para as disciplinas de formação profissional em cursos próprios ou utilizando de outros cursos superiores das áreas respectivas e, neste caso, tal preparação se faça concomitantemente ao curso ou mediante estudo das matérias pedagógicas / complementares posteriores à graduação;
 - h) recuperar os professores sem a formação prescrita no artigo 29 da nova lei, dentro de um plano orgânico e gradativo, em instituições credenciadas pelos órgãos competentes, de modo a proporcionar-lhes, ao final, uma habilitação específica;
 - i) considerar a necessária valorização de professores especialistas para melhor implantação da nova lei, elaborando ou atualizando o ESTATUTO DO MAGISTÉRIO de conformidade com sua maior qualificação sem distinção de graus escolares em que atuem (art. 39).

6 - ADEQUAÇÃO DO SISTEMA ADMINISTRATIVO AOS PRINCÍPIOS E EXIGÊNCIAS DA NOVA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DE I E II GRAUS

Prioridades

- a) Dotar o sistema com melhores padrões de administração e orientação;
- b) descentralizar as atividades de administração e de orientação técnico-pedagógicas de modo a alcançar uma participação mais ativa dos elementos regionais e locais na organização do sistema;
- c) ampliar o sistema de comunicação entre a administração central e as unidades de ensino;
- d) estudar e pesquisar novos métodos, técnicas e processos de administração de estabelecimentos de ensino, visando adequar este setor às exigências de um sistema educacional mais eficiente e complexo.

7 - REFORMULAÇÃO DAS DIRETRIZES GERAIS PARA A EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS EM CARÁTER SUPLETIVO



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 9 -

Of. n.º

Prioridades

- a) Estudos para a reorganização da estrutura, e programação dos cursos e exames que visam o ensino supletivo;
- b) desenvolvimento dos cursos e exames do ensino supletivo visando a atualização dos recursos já instituídos e de meios modernos de comunicação.

8 - DESENVOLVIMENTO DE UM PROGRAMA VISANDO A CONSCIENTIZAÇÃO DA COMUNIDADE PARA A TAREFA DA EDUCAÇÃO, A FIM DE LEVÁ-LA A UMA PARTICIPAÇÃO MAIS DIRETA, ATIVA E RESPONSÁVEL, EM TERMOS DE RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

Prioridades

- a) Desenvolver organizações intermediárias de tipo comunitário na área educacional, permitindo assim maior interação entre a escola e a comunidade, tais como: Círculos de Pais e Mestres, Federação de Bandeirantes, União de Escoteiros, Centros de Integração de Empresa-Escola, etc.;
- b) estabelecer instrumentos para a ação da escola em sua zona de influência comunitária, especialmente sob a forma de estágios supervisionados como parte da organização curricular, e de integração da escola com a empresa.

9 - ESTUDO DE NOVOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

Prioridades

- a) No trabalho de implantação de nova lei se dê especial atenção à montagem de um sistema de acompanhamento, controle e avaliação com vistas a garantir a qualidade do processo e replanejamento;
- b) promover a implantação de um moderno conceito de avaliação contínua da aprendizagem através de contactos e observação cotidianas dos alunos, respeitando-lhes as diferenças individuais, e ajustando esta avaliação aos objetivos fixados nas diferentes atividades, áreas de estudo e disciplinas.

10 - EXPERIMENTAÇÃO DE MODERNAS TECNOLOGIAS NO CAMPO EDUCACIONAL, ABSORVENDO AQUELAS QUE SEJAM ADEQUADAS AS NOSSAS CONDIÇÕES

- a) estimular a experimentação e o aperfeiçoamento de métodos e técnicas de ensino e administração escolar levando-os à difusão nas unidades escolares;
- b) controlar o rendimento do sistema, de modo a diagnosticar e sugerir medidas que possam elevar os índices de eficiência e qualidade do ensino;
- c) realizar pesquisas que forneçam subsídios para o aperfeiçoamento dos processos e conteúdos dos cursos de formação de docentes e especialistas em educação;
- d) definir uma política de pesquisa pedagógica que assegure a cons-



Estado do Paraná
Conselho Estadual de Educação

- 10 -

Of. n.º

tante revitalização do sistema e o caráter científico das modificações a serem introduzidas.

II - ELABORAÇÃO DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DESPORTOS E SAÚDE E DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO

Prioridades

- a) Estabelecimentos de programas que visem distribuição de bolsas de estudos e de material escolar;
- b) incentivo aos programas de assistência e de merenda escolar através de ação coordenada dos órgãos públicos, com instituições assistenciais ou entidades comunitárias;
- c) incentivo à formação de comportamentos e hábitos de higiene e preservação de saúde através de serviços de assistência médica, dentária, alimentar e desenvolvimento de programa de educação física junto aos estabelecimentos de ensino;
- d) estímulo à organização de serviços de assistência educacional, visando proporcionar aos alunos carentes física, psicológica ou socialmente, condições de promoção humana.

12 - APLICAÇÃO RACIONAL DE RECURSOS FINANCEIROS

Prioridades

- a) Introduzir medidas operacionais de modo a alcançar a minimização dos custos do Ensino;
- b) treinar, em cursos de curta duração, pessoal técnico para elaboração, controle e avaliação de orçamentos e planos de aplicação;
- c) realizar pesquisas que visem a determinação dos custos reais do Ensino, por aluno, no 1º e no 2º graus, segundo a entidade mantenedora;
- d) estabelecer critérios para a substituição da gratuidade do ensino a maiores de 14 anos pelo sistema de auto-financiamento, acompanhado da concessão de bolsas de estudo restituíveis.

III - Conclusão

O Plano Prévio representa, em resumo, o conjunto das diretrizes que, convertidos em metas e projetos a curto, médio e longo prazo, resultará no Plano Estadual de Implantação. Das recomendações, as quais, harmonizadas com os objetivos do Planejamento, examinado, dão ao Administrador instrumento seguro de orientação no momento presente.

Sublinhe-se, por outro lado, que, devendo o Conselho de Educação aprovar previamente as metas e projetos acima referidos, dê-se /



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 11 -

consêrto com a Administração hão de resultar os efeitos desejados pela nova ordem educativa.

Sala das Sessões, em 27 de dezembro de 1.971.

Guido Arzuá

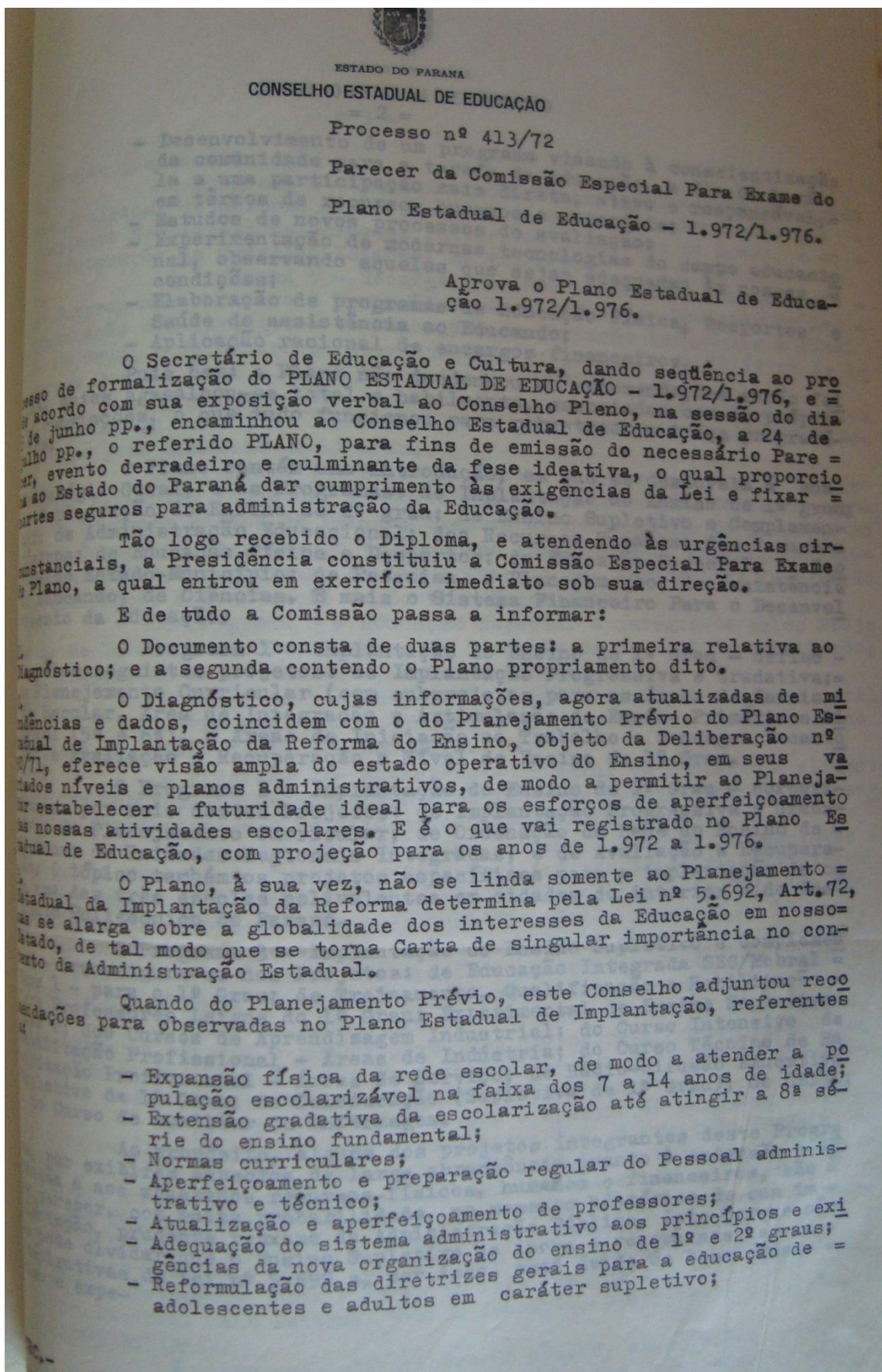
GUIDO ARZUA - Presidente

Antonio José França Satyro

ANTONIO JOSÉ FRANÇA SATYRO - Relator

ZÉLIA MILLEÓ PAVÃO - Relatora

<i>Cláudio</i>	<i>Cláudio</i>
<i>Alf. Amel</i>	
<i>S. Sartori</i>	
<i>Dr. M. Dineste</i>	
<i>Ida M. Müller</i>	



ANEXO 10

PARECER DO CEE S/Nº 1 DE 28 DE JULHO DE 1972

DA COMISSÃO ESPECIAL PARA EXAME DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO 1972/1976

ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
= 2 =

- Desenvolvimento de um programa visando à conscientização da comunidade para a tarefa da educação, a fim de levá-la a uma participação mais direta, ativa e responsável, em termos de recursos humanos e materiais;
- Estudos de novos processos de avaliação;
- Experimentação de modernas tecnologias do campo educacional, observando aquelas que sejam adequadas às nossas condições;
- Elaboração de programas de Educação Física, Desportos e Saúde de assistência ao Educando;
- Aplicação racional de encargos financeiros.

Pois bem: o Plano não desdenhou as recomendações então feitas, antes agasalhou-se total e habilmente, associadas com as próprias convicções, o que tudo funcionou para robustecer a traça programática.

O Plano contém uma introdução, em que se desvela a sua Estratégia Geral, e os Programas: de Implantação do Ensino de 1º grau; de Implantação do Ensino de 2º grau; de Ensino Supletivo e Complementar; de Administração Educacional; dos Recursos Humanos; dos Recursos Materiais; de Educação Física e Desportos; da Educação Especial; da Cooperação Estado-Município; de Pesquisa e Planejamento; de Assistência ao Educando; de Ciências. E mais o Sistema Financeiro Para o Desenvolvimento da Educação.

O Programa 1 - Implantação do Ensino de 1º Grau - define-se pelos seguintes projetos: de Implantação Progressiva e Gradativa; de Planejamento Curricular (com subprojetos para as Áreas de Iniciação Escolar, Área de Integração e Articulação do Ensino Primário e Gi ginal (5ª e 6ª), e Áreas de Iniciação ao Trabalho e Sondagem Vocacional; e Avaliação e Recuperação a Nível de Ensino de 1º Grau.

O Programa 2 - Implantação do Ensino de 2º Grau - corporifica-se por meio destes Projetos: de Implantação Progressiva e Gradativa; de Planejamento Curricular; de Ordenação da Rede do Ensino de 2º Grau; de Unidades Regionais Integradas; e de Avaliação e Recuperação. O tópico também os projetos específicos para a implantação de ca uma das três escolas polivalentes em cidades do interior e do Ins- trato Politécnico do Paraná.

O Programa 3 - Implantação do Ensino Supletivo e Complementar - transfigura-se nos Projetos: de Educação Integrada SEC/Mobral = Fase 1 - para o 1º Grau; de Treinamento, Qualificação e Habilitação = para Professores Leigos do 1º Grau; Experimental de Ensino Supletivo- Fase 2; dos Cursos de Aprendizagem Industrial; do Curso Intensivo de Habilitação Profissional - Áreas de Indústria; do Curso Técnico de Ha bilitação Profissional - Áreas de Serviço; de Rádio-difusão Educativa = Supletivo de 1º Grau; de Teleducação (Supletiva de 1º Grau); do CETEL; e do Curso de Auxiliar de Enfermagem.

Ao propósito, alguns dos projetos integrantes deste Progra ma, por exibirem aspectos de larga abrangência quanto à extensão e ex tensão e aos abastados recursos físicos, humanos e financeiros, não = merecer, com muita probabilidade, no momento histórico de sua im- = plantação, prudente reexame da Administração Pública. Isto porque não = se pode olvidar que o Ensino Supletivo se inova e renova nas letras = inspirativas da Lei nº 5.692 e, por isso, está ávido de bons conse- =



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

= 3 =

ciências positivas.

8. O Programa 4 - Administração Educacional - está traduzido nos Projetos: de Reforma Administrativa da S.E.C.; da Estrutura dos Complexos Escolares; de Unidades Integradas e Escolas de Áreas; e de Restruturação do Conselho Estadual de Educação.

9. O Programa 5 - Recursos Humanos - encontra consistência no Subprograma relativo à Formação Permanente, e nos Projetos da Restruturação dos Institutos de Educação; de Formação Pedagógica a Nível de 2º Grau; e do Centro de Coordenação e Programação da Política de Recursos Humanos Para o Setor Educacional (CETEPAR).

10. O Programa 6 - Recursos Físicos - está identificado pelos Projetos: Arquitetura Escolar; Modelos e Edificações; e Construções Escolares para o Ensino de 1º Grau.

11. O Programa 7 - Educação Física e Desportos - está com base nos seguintes Projetos: Restruturação Administrativa do Departamento de Educação Física do Estado; Elaboração do Programa de Educação Física; Cursos de Treinamento de Docentes Para Educação Física; Construção de Unidades Esportivas Avulsas; Competições Estudantis; Integração Escola-Clube; e Construção de Centros Esportivos.

12. O Programa 8 - Educação Especial - integra-se pelos Projetos: de Levantamento Preliminar; de Formação de Pessoal Especializado de Triagem; de Encaminhamento; e de Prevenção.

13. O Programa 9 - Cooperação Estado-Município - (plano geral)

14. O Programa 10 - Pesquisas e Planejamentos - assenta-se no Projeto de Estatísticas Educacionais.

15. O Programa 11 - Assistência Integral ao Educando - alinha-se nos Subprojetos de Assistência Médico-odonto-sanitária; o de Assistência Financeira; e o de Alimentação Escolar (Merenda).

16. O Programa 12 - Ciências - formulado sobre os seguintes Projetos: Criação de Centro de Ciências; Análise Específica da situação do Ensino de Ciências; Elaboração do Plano Global de Ciências; Licenciatura de Curta Duração para Qualificação de Docentes de 1º Grau; Treinamento e Aperfeiçoamento de Docentes de 1º e 2º Graus; Elaboração dos Programas de Ciências; Elaboração de Materiais Didáticos; Equipamentos, Aquisição e Confecção; Feiras de Ciências; Avaliação.

17. O Sistema Financeiro Para o Desenvolvimento da Educação que cerca os estudos e proposições, vem demonstrado por um quadro com as despesas dos projetos e outras implicadas nos diversos compromettimentos, bem assim as fontes originárias dos recursos.

18. Considerações finais: Para a apreciação dinâmica de todos os papéis, demonstrativos e as ilustrações, a Comissão Especial realizou sete (7) sessões, bebhumas duração inferior a três horas consecutivas, e sempre em contacto pessoal ou telefónico com os técnicos responsáveis dos projetos. E graças ao método das análises puderam os membros da Comissão colher as impressões fundamentais do Plano, e por tal motivo estão à vontade para afirmar que o documento consca com o espírito educacional novo vigente no País, atende aos interesses da Política Nacional como Estadual para a Educação, e apresenta condições de exeqüibilidade.

É claro que, elaborações do gênero, as soluções preconizadas se embasem em ideais, suportes e pressupostos, que poderão, num



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

= 4 =

PORTARIA Nº 1.797/72

ou noutra frente de trabalho, conflitar-se com fatos, impedimentos e obstáculos supervenientes e inobviáveis. Mas aí a flexibilidade natural de empreendimentos como o do Plano fornecerá o garante da sua validade, pelo refazimento das táticas.

Muito para notar as desigualdades de linguagem e de estilo, postos em confronto programas e projetos. Contudo, tratando-se da reunião de diferentes equipes de técnicos e educadores, o Plano haveria de refletir a linguagem e o estilo de cada uma. Tal acontecimento, pois, refere a harmonia do grande contexto.

Assinala-se, igualmente, aqui e acolá, a intenção de se aumentar representatividade em comissões técnicas da Administração ao Conselho de Educação, ou então enriquecê-lo de atribuições imprevistas. O Conselho de Educação reserva-se, no entanto, e em todos os casos, para a oportunidade adequada manifestar-se a respeito da matéria.

Isto posto, a Comissão Especial Para Exame do Plano Estadual de Educação - 1.972/1.976 é de parecer seja o mencionado Plano, como consta deste Processo, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, para que produza os devidos efeitos.

Curitiba, 28 de julho de 1.972

Guido Arzuá
GUIDO ARZUA - Presidente

Ada Montrucchio Gineste
Ada Montrucchio Gineste

Dalton Oliveira Vianna
Dalton Oliveira Vianna

Haroldo Souto Carvalhido
Haroldo Souto Carvalhido

Sarah Sartori
Sarah Sartori

Zélia Milléo Pavão
Zélia Milléo Pavão.

Del. 024/73 de 27/9/73



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Parecer 006/73

Processo nº 618/73

Comissão de Planejamento

Analisa e aprova o Plano Estadual de Educação após atualização e complementação efetuadas pelo Grupo de Planejamento Setorial da Secretaria da Educação e Cultura.

O Secretário da Educação e Cultura submete à apreciação e aprovação do Conselho Estadual de Educação o Plano Estadual de Educação, devidamente adequados às ressalvas contidas na Deliberação nº 40/72 deste Conselho nas análises dos Departamentos de Ensino do Ministério da Educação e Cultura e do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino - PREMEN.

O Documento aprovado com ressalvas pelo Conselho Estadual de Educação através da Deliberação nº 40/72 continha Diagnóstico e o Plano propriamente dito. Neste que agora é enviado ao Conselho omitiu-se o Diagnóstico por não ter sofrido modificações estruturais, tendo sido apenas atualizado, conforme as diretrizes traçadas no Plano.

Os doze programas que compunham o Documento inicial foram agora condensados em quatro a saber:

- Programa I - Mecanismos de Implantação
- Programa II - Recursos Físicos e Materiais
- Programa III - Recursos Humanos
- Programa IV - Recursos Adicionais

I. As alterações propostas pelo Grupo de Planejamento Setorial e as recomendações da Comissão de Planejamento para o Programa I são:

- 1) Implantação das 7ª e 8ª séries em 1974 nos municípios piloto. Está incluído complementa a Deliberação 2/72 - que omitiu aquelas séries;
- 2) O Calendário proposto para o ensino de 1º grau deve ser considerado a título precário até que a Secretaria da Educação e Cultura introduza no Sistema de Ensino, mecanismos que assegurem uma escolarização diária de no mínimo 4 horas;



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

= 2 =

- 3) O projeto de Administração Escolar para a Organização e Administração dos Complexos Escolares e Unidades Integradas de Ensino de 1º e 2º Graus, foi subtraído do atual documento por já ter sido aprovado. A Comissão de Planejamento recomenda que a Secretaria da Educação e Cultura dedique especial atenção à implantação e execução do mesmo;
- 4) Na implantação do ensino de 2º grau a entidade executora deverá se empenhar no exato cumprimento das metas e dos cronogramas de execução obedecendo ainda as Normas e as Deliberações do Conselho Estadual de Educação;
- 5) Quanto à distribuição dos municípios pelas etapas da - implantação deverá sofrer reexame no qual sejam consideradas também outras variáveis principalmente as que expressem as necessidades imediatas do município em - preparação de mão de obra;
- 6) O leque de ofertas deverá ser revisado e ampliado após os estudos e levantamentos que estão sendo desenvolvidos pelos órgãos responsáveis;
- 7) Os projetos de implantação a nível de estabelecimento do Ensino de 2º grau deverão dar entrada no órgão competente da Secretaria da Educação e Cultura de acordo com a Deliberação 026/72 deste Conselho. a Deliberação 026/72 deste Conselho;
- 8) Os Núcleos Regionais também deverão orientar e dar assistência técnica aos projetos de implantação do Ensino de 2º grau nas respectivas áreas de jurisdição;
- 9) Recomenda-se, ainda, que a implantação do 2º grau atenda o espírito da Lei no que se refere à autenticidade e às condições materiais e de recursos humanos do estabelecimento;
- 10) O Ensino Supletivo deverá dar oportunidade aos jovens a partir dos 15 anos de idade;
- 11) O Plano introduz o Ensino Supletivo de 2º grau limitando-o a algumas faixas; o desejável é que se amplie a sua aplicabilidade a todas as formas de Ensino Supletivo e o mesmo deverá envolver todo o Sistema de Ensino de modo que a participação da Rede Oficial não seja - muito acentuada;
- 12) Recomenda-se a observância do número de horas estabelecido na Deliberação 020/73 deste Conselho, Número mencionado somente será admitido para cursos de atualização de conhecimentos (suprimento);



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

= 3 =

13) O Plano refere-se somente aos Colégios Oficiais como responsáveis pela realização de exames supletivos. Compete somente ao Conselho Estadual de Educação credenciar estabelecimentos de ensino do Sistema.

14) O projeto 1.3.7 - refere-se apenas à formação de professores, mas a habilitação anível de 2º grau prevista na Deliberação 020/73 engloba toda a gama de habilitações nas diversas áreas profissionalizantes;

15) Nota-se a ausência de um projeto de curso de Atualização de Conhecimentos (suprimento). Omite-se, assim, a quarta função do Ensino Supletivo nos termos do Artigo 28 e seguintes da Deliberação 020/73;

16) A entidade executora deverá observar as metas e os cronogramas de execução incluídos no Plano para a implantação do Ensino Supletivo;

17) Na implantação do Ensino Supletivo, a entidade executora deverá se basear na Indicação deste Conselho que antecedeu a Deliberação 020/73, que define a responsabilidade do Estado em relação a escolarização na faixa etária dos 7 aos 14 anos;

II. No Programa II - Recursos Físicos e Materiais estão previstas as despesas para aquisição de equipamentos, instalações e reequipamento de escolas. As referidas despesas em alguns casos, foram consideradas elevadas quando da elaboração do plano que recomenda à entidade executora quando da elaboração dos respectivos planos de aplicação, a reformulação quando for o caso, visando uma racionalização de dispêndios.

III. Quanto ao Programa III - Recursos Humanos - foram, agora, previstos inclusive com metas e cronogramas de execução, cursos de licenciatura de curta duração em regime intensivo ou parcelado, para a capacitação de docentes necessários à formação especial e à área de Ciências no ensino do 1º grau. Estão programados cursos para Artes Industriais, Artes Práticas, Educação Artística, Educação para o Lar, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas e para a área de Ciências.

A formação de professores para o Ensino de 2º grau, áreas aconômicas, também foi introduzida e far-se-á de acordo com a Portaria Ministerial nº 432/71, em cursos de 600 a 1.480 horas de duração.

IV - Os Subprogramas do Programa IV visam Recursos Adicionais para a Melhoria Qualitativa do Ensino e englobam projetos já enunciados anteriormente. Ao Programa IV foram acrescentados dois novos projetos, um referente à Reconstrução de Currículo e outro à Supervisão Escolar. O Projeto sobre Reconstrução de Currículo tem por objetivo a elaboração de diretrizes curriculares de Ensino.



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

= 4 =

de 1º e 2º graus e supletivo, com definição de mecanismos para sua implantação, controle e avaliação. O projeto de Supervisão Escolar visa definir, ordenar e ativar o serviço de supervisão escolar, para atender o Sistema de Ensino, prestando junto aos Núcleos Regionais e Locais de Orientação e Avaliação, aos Órgãos Municipais de Educação e às Unidades Escolares, de modo a assegurar a continuidade do trabalho de implantação e a garantir as condições qualitativas do ensino, estendendo-se gradativamente aos 289 municípios no período 1973/1976.

A Comissão de Planejamento ao finalizar seu trabalho de análise do documento apresentado faz uma última recomendação no sentido de que a entidade executora do Plano Estadual de Educação considere a contribuição que a rede de ensino particular tem dado ao Sistema de Ensino do Paraná, e que o esforço, para a implantação da Lei 5.692 deve ser desenvolvido sob a forma de ação conjunta que assegure o pleno atingimento, dos objetivos propostos.

Isto posto, a Comissão de Planejamento é de parecer favorável à aprovação do Plano Estadual de Educação.

É o Parecer

Curitiba, 26 de setembro de 1.973.

Zélia M. P.
ZÉLIA MILLEO PAVÃO=RELATORA

P. Paulo
[Signature]
S. S. S. S.



ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO E CULTURA

RESOLUÇÃO Nº - 437/72 -

PORTARIA Nº

O Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições e considerando a necessidade de atualização pedagógica, de acordo com o que dispõe a Lei número 5.692, de 11/8/71, da Expansão e Atualização do Ensino de 1º e 2º Graus, resolve

Publicado no Diário Oficial

n.º 4 de 6/3/72

Art. 1º - Autorizar aos Diretores dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino de 1º Grau que orientem os professores lotados em seus respectivos estabelecimentos de ensino, no sentido de se inscreverem no "Seminário sobre Reforma de Ensino", a ser realizado pela Editora Abril Cultural, de modo a não haver prejuízo das atividades letivas.

Art. 2º - O curso que será ministrado pelos professores TEREZINHA SARAIVA, EDISON FRANCO e DEMERVAL SAVIANO, da equipe técnica da Abril Cultural, obedecerá o seguinte temário:

- 1 - a Lei de Diretrizes e Bases e a Lei nº 5.692/71 - Características e Comparações;
- 2 - Currículo do Ensino de 1º Grau - Atividade, Áreas de Estudos - Disciplinas;
- 3 - as funções do professor na implantação da Nova Lei. Um novo professor polivalente;
- 4 - como ensinar em função da nova Lei. Ensino e Pesquisa. Escola como Centro de Leitura;
- 5 - o Livro Didático e a Nova Lei. Funções do Livro Didático. Aproveitamento para o desenvolvimento dos conceitos básicos no aluno; *Phenil*

ANEXO 12

RESOLUÇÃO Nº 437 DE 23 DE FEVEREIRO DE 1972
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ



ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO E CULTURA

RESOLUÇÃO Nº - 437/72 -

2.

PORTARIA Nº

6 - As áreas do Estado e as atividades em função dos Livros Didáticos. Papel das Cartilhas, Revistas, Historietas, Discos, Jornais, Televisão, Rádio, Livros e Fascículos Culturais.

Data: - 28 de fevereiro a 1º de março de 1.972.

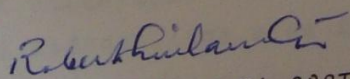
Horário - Tarde: 14,00 às 17,00 horas

Noite: 20,00 às 22,00 horas.

Inscrições: gratuitas, a serem feitas na Rua XV de Novembro, nº 423/7. (Ghignone).

Local do Curso: Auditório do Colégio Estadual do Paraná.

Curitiba, 23 de fevereiro de 1.972.


ROBERTO LINHARES DA COSTA,
Secretário da Educação e Cultura

av. / PK.

15



ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO E CULTURA

RESOLUÇÃO Nº - 438/72 -

PORTARIA Nº

O Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições e considerando a necessidade de atualização pedagógica, de acordo com o que dispõe a Lei número 5.692, de 11/8/71, da Expansão e Atualização do Ensino de 1º e 2º Graus, resolve

Publicado no Diário Oficial
n.º 4 de 6/3/70

Artigo único - Autorizar aos ~~Diretores dos~~ Estabelecimentos Estaduais de Ensino Médio (1a. a 4a. séries ginasiais) que, de acordo com as instruções a serem fornecidas pela Diretoria de Educação, inscrevam os professores da disciplina de Inglês no "Seminário de Aperfeiçoamento para Professores de Inglês, de 1º Grau" a ser realizado pelo Instituto de Idiomas Vazigi, cujo objetivo principal é o de propiciar orientação básica a respeito da metodologia do ensino de línguas estrangeiras e de lingüística aplicada, bem como a utilização de técnicas de ensino.

Data: - 28 de fevereiro a 3 de março de 1.972.

Local: - Salão Nobre da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Paraná.

Horário - Manhã: 8,30 às 11,30 horas

Tarde: 14,30 às 17,00 horas.

Curitiba, 23 de fevereiro de 1.972.

Roberto Linhares da Costa
ROBERTO LINHARES DA COSTA,
Secretário da Educação e Cultura

ANEXO 13
RESOLUÇÃO Nº 437 DE 23 DE FEVEREIRO DE 1972
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PAR. PL. 003/73

Parecer 003/73

Processo 626/72

Câmara Conjuntas de 1º e 2º Grau

Toma conhecimento da oferta de colaboração ao treinamento de professores para o ensino de 1º e 2º graus, feita pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

O Reitor da Universidade Estadual de Ponta Grossa, através do ofício nº 877/72 de 23 de novembro de 1972 dá ciência ao Conselho Estadual de Educação de que em data anterior oficiou ao Exmo. Senhor Secretário da Educação e Cultura colocando a Universidade à disposição das autoridades de ensino para o treinamento de professores para o ensino de 1º e 2º graus.

É de se louvar a iniciativa daquela entidade - que dá assim, prova de conscientização da Lei 5692, de 11/8/71, - notadamente ao que se refere à intercomplementaridade de recursos. Cabe-nos, no entanto algumas considerações:

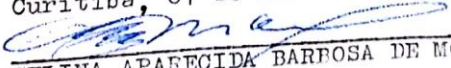
1º) de acordo com o Plano Estadual de Educação, Programa 5; Projeto 5.2.1., Cursos de Atualização de Recursos Humanos, a execução dos referidos Projetos esteve a cargo de uma equipe central-Grupo Marefa de Recursos Humanos e, a nível regional, a cargo das equipes de multiplicadores, que por uma vez apoiaram-se nas "agências de formação de recursos humanos" locais (Faculdades e Institutos Estaduais de Educação).

Segundo a justificativa do Projeto, essa medida de execução foi tomada tendo em vista a impossibilidade, em é época, de as Faculdades assumirem tal encargo;

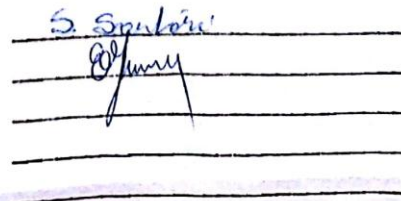
2º) Diante do exposto somos de parecer ^{a)} que a Universidade Estadual de Ponta Grossa deveria reiterar à Secretaria de Educação e Cultura a proposta de colaboração, com vista a ne vessário convênio.

b) que o presente processo seja arquivado, à disposição dos Conselheiros e partes interessadas.

É o Parecer
Curitiba, 07 de fevereiro de 1973


CELINA APARECIDA BARBOSA DE MOURA - Relatora







ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PARECER Nº 003/73

PROCESSO Nº 626/72

Toma conhecimento da oferta de colaboração ao treinamento de professores para o ensino de 1º e 2º graus, feita pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná, no uso das atribuições que lhe são conferidas por Lei, emite o presente Parecer nos termos do de nº 003/73, das Câmaras Conjuntas do Ensino de 1º e 2º Graus que a este se incorpora:

O Reitor da Universidade Estadual de Ponta Grossa, através do ofício nº 877/72 de 23 de novembro de 1.972 dá ciência ao Conselho Estadual de Educação de que em data anterior oficiou ao Excelentíssimo Senhor Secretário da Educação e Cultura colocando a Universidade à disposição das autoridades de ensino para o treinamento de professores para o ensino de 1º e 2º graus.

É de se louvar a iniciativa daquela entidade que dá assim, prova de conscientização da Lei 5.692, de 11/08/71, notadamente ao que se refere à intercomplementaridade de recursos.

Cabe-nos, no entanto algumas considerações:

1º de acordo com o Plano Estadual de Educação, Programa 5; Projeto 5.2.1., Cursos de Atualização de Recursos Humanos, a execução dos referidos Projetos esteve a cargo de uma equipe central-Grupo Tarefa de Recursos Humanos e, a nível regional, a cargo das equipes de multiplicadores, que por uma vez apoiaram-se nas "agências de formação de recursos humanos" locais (Faculdade e Institutos de Educação).

Segundo a justificativa do Projeto, essa medida de execução foi tomada tendo em vista a impossibilidade, em à época, de as Faculdades assumirem tal encargos;



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PARECER 070/74

Processo nº 322/74

Toma conhecimento dos termos do Convênio celebrado entre o PREMEN, a Secretaria de Educação e Cultura e a Universidade Estadual de Ponta Grossa, para ministração de curso de Licenciatura - parcelada para professores leigos de Ciências e Matemática, em exercício no Paraná.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, do Estado do Paraná, usando das atribuições que-lhe são conferidas por Lei, emite o presente Parecer nos termos do de nº 016/74 da Câmara do Ensino Superior, que a este se incorpora:



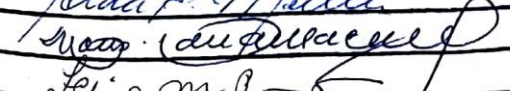

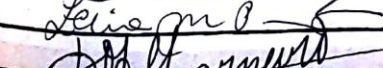

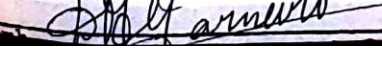

O ofício nº 1.646/74, de 4/7/74, firmado pelo Secretário - da Educação e Cultura, encapa cópia do convênio celebrado entre esta Secretaria de Estado, O Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) e a Universidade Estadual de Ponta Grossa, no sentido de que esta Casa de Ensino dê um Curso de Licenciatura Parcelada Para Professores Leigos de Ciências e Matemática, em exercício no Estado do Paraná. O documento expõe as razões de acordo e os assentos legais em que se acha; compõe-se de 13 cláusulas, que definem a posição de cada um dos conveniados, no que tange às responsabilidades técnicas, administrativas e financeiras na execução do programa. Caberá à Universidade Estadual de Ponta Grossa a missão de realizar o Curso, previsto para desenvolvimento em sete (7) etapas, com início em julho/74 e término em Jan/FEV/76, destinado a cinco (5) turmas, num total de 200 alunos. Há em anexo o Orçamento-Programa e a folha de Cálculo - dos Custos.

Isto posto, e certo sendo que só a leitura dos termos do Convênio revelaria as minudências e cuidados nele existentes, serve o presente resumo para dar conhecimento ao Conselho Estadual de Educação da existência de mais esse elogiável esforço aperfeiçoativo e realista das Autoridades de Ensino, assim estaduais como federais.

Sala das Sessões, em 08 de agosto de 1.974


ERNESTO KNAUER-PRESIDENTE


GUIDO ARZUA-RELATOR

636



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

INDICAÇÃO 2/72

COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI Nº 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS. *instituída - ver deliberação*

A Comissão Especial para Estudos da Lei nº 5.692 e suas Consequências elaborou normas transitórias que fixam a habilitação do professor de ensino de 1º grau considerando que:

1. Este Conselho Estadual de Educação através da Deliberação nº 50/71 aprovou "normas Preliminares de Implantação Imediata e Mediatada do Regime instituído pela Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1.971", segundo às quais a implantação do regime far-se-á, em 1972, na 1ª, 2ª e ... e 5ª séries nos estabelecimentos de ensino que mantenham curso primário (Cf. arts. 2º e 4º da Deliberação nº 50/71);
2. "A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º grau será feita em níveis que se elevem, progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada Grau, às características das disciplinas, áreas de estudos ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos" (Cf. art. 29 da Lei nº 5.692).
3. A nova Lei oferece o seguinte esquema de formação para o exercício do magistério (Cf. art. 30 id)
 - a) Habilitação específica de 2º grau obtida em três anos ou equivalentes, que permite lecionar da 1ª a 4ª séries;
 - b) Habilitação específica de 2º grau obtida em quatro anos, que permite lecionar da 1ª a 6ª séries;
 - c) Habilitação específica de 2º grau obtida em três anos ou equivalentes, acrescida de um ano de estudos adicionais, que incluem, quando fôr o caso, formação pedagógica, que permite lecionar da 1ª a 6ª séries;
 - d) Habilitação específica de grau superior, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração, que permite lecionar da 1ª a 8ª série;
 - e) Habilitação específica de grau superior representada por licenciatura plena, que permite o exercício do magistério em todo o ensino de 1º e 2º grau;
4. No parecer 853/71 do Conselho Federal de Educação, determina que, nas séries iniciais sem ultrapassar a 5ª, as matérias devem ser definidas, sob a forma de atividade, em seguida até o fim do 1º grau. definidas, predominantemente como áreas de estudos (Cf. art 5º alínea a e b, inciso I do Parecer 853/71).

ANEXO 17

INDICAÇÃO Nº 2/72 DE 09 DE MAIO DE 1972

COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 2 -

5. O Estado não conta em 1972 com professor habilitado para o exercício do magistério na 5ª série ^{a nível de ensino normal} de quatro anos, ^{as duas escolas normais} existentes no Estado, ainda não formaram nenhuma turma, estando uma delas no terceiro ano de funcionamento, e a outra no segundo.
6. Os atuais cursos das Faculdades de Filosofia e Faculdades de Educação preparam o professor para trabalhar em disciplinas somente;
7. As Faculdades de Filosofia do Estado e a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Paraná ainda não se pronunciaram oficialmente sobre o ano de estudos adicionais a que a Lei nº 5692 refere;
8. O único curso polivalente de formação do magistério ^{em grau superior} é o de Licenciatura em Ciências que habilita o professor para o exercício do = magistério na área de Ciências no ensino de 1º grau. Mas que por = habilitar o professor apenas para o 1º grau não teve o prestígio que se esperava evidenciado pela pouca demanda verificada em todos os estabelecimentos de ensino superior que o mantem no Estado;
9. As presentes normas deverão ter caráter transitório mas serão válidas para os anos de 1.972 e 1973 e tem por objetivo compatibilizar a realidade paranaense com a habilitação para o exercício do magistério a nível de 1º grau prevista na Lei nº 5:692 (Cf. arts. 30 e 77 da Lei nº 5.692).
10. O Estado possui Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras em número que permite seja considerado transitório o esquema de formação para o exercício do magistério apresentado no item 3 com execução do previsto na alínea e;

Em face dos ^{itens} considerados, elaborou-se o projeto de deliberação anexo que submete à apreciação do Conselho Pleno.

Curitiba, 9 de maio de 1.972

Zélia Milléo Pavão

ZÉLIA MILLÉO PAVÃO - Relatora

Ode _____ *Sancho Sorokeri*
 Secd. _____ *A. M. Almeida*
 D. Mus. _____ *Alf. J. J.*
 Set. Esq. _____ *M. M. S. S.*
 Conselho de _____



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

DELIBERAÇÃO 25/72

Indicação nº 2/72

Homologada pela
Res. n.º 1410/72
D.O. de 25.5.72
21.6.72

Fixa normas transitórias de habilitação de professores de ensino de 1º grau para observância nos anos de 1.972 e 1.973.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná, usando das atribuições que lhe são conferidas por Lei, e de acordo com a Indicação nº 2 /72 da Comissão Especial Para Estudo da Lei 5.692 e Suas Conseqüências, delibera:

Art. 1º - Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- I - no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- II - no ensino de 1º grau, da 5ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior.

Parágrafo único - Nos municípios onde a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem na 5ª e 6ª séries, professores de habilitação específica de 2º grau obtida em 3 séries, acrescido de um ano, pelo menos, de estudos de aperfeiçoamento.

Art. 2º - No desenvolvimento das atividades relacionadas à Sondagem de aptidões e Iniciação às Técnicas do Trabalho, habilitação de grau superior, acrescido de curso de especialização em técnicas específicas (áreas de: Artes Industriais, Práticas Agrícolas, Práticas Comerciais e Educação para o Lar).

Parágrafo único - Se a oferta de professores, legalmente habilitados não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário, professores de habilitação de 2º grau, acrescida de curso de especialização.

Art. 3º - Todos os professores, seja qual for o seu grau de formação, envolvidos na implantação da Lei 5.692, deverão receber treinamento fundamentado nos princípios dela emanados, tão logo possível, em curso oficializado.

Art. 4º - A presente Deliberação, uma vez homologada pelo Secretário da Educação e Cultura do Estado do Paraná, entrará em vigor na data de sua publicação.

Sala das Sessões, em 11 de maio de 1.972.

Guido Arzuá
GUIDO ARZUA - Presidente

Zulia Milleo Pavao
ZULIA MILLEO PAVÃO - Relatora

<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

INDICAÇÃO nº 1/72
Comissão Especial Para Estudos da Lei nº 5.692
e Suas Conseqüências

Fixa o processo dos pedidos de funcionamento de estabelecimento de ensino sob as disposições da Lei nº 5.692 e proíbe tal funcionamento antes da autorização formal do Conselho, pena de responsabilidade administrativa e penal.

O Conselho Estadual de Educação vem recebendo, diretamente em número cada vez mais crescente, pedidos de autorização de funcionamento de estabelecimentos de ensino, em 1º e 2º graus, e/ou supletivo, aparentemente adaptados às disposições da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

As inevitáveis imperfeições com que se montam os mencionados pedidos, somadas às inobservâncias de normas essenciais para a prosperidade da pretensão de funcionamento, obrigam a estudos exaustivos do Conselho sobre cada uma das solicitações, sobrecarregam as pautas de análises, tumultuam os fluxos dos papéis e, o que é pior, deixam em esperançosa expectativa os interessados petionários. Desse quadro se destaca o fato de que, impedido o Conselho de dar vazão à torrente de pedidos sem fundamento técnico, emerge impressão desfavorável ao Conselho, como se estivesse inerte, obstativo, inoperante, pernicioso, tudo em prejuízo da implantação acelerada da reforma operacional dos estabelecimentos de ensino.

Entre as fraquezas mais comuns encontradas nos processos, ressaltam as seguintes:

a) Quanto à Lei nº 5.692 - Desconhecimento dos propósitos verdadeiros da Lei, interpretações insuladas de artigos e parágrafos, desprezo à realidade de que a Lei está a depender, por seu traço eminentemente normativo, das normas complementares dos Conselhos de Educação, sem as quais não estará integralizado o campo legislativo sobre a matéria. Etc.

Nestas condições, há de se recomendar com veemência aos responsáveis pelas casas de ensino;

1º - que estudem e analisem em profundidade a Lei nº 5.692, antes de organizarem o processo de adaptação de suas unidades escolares, a fim de que se evitem falhas e anelos inaceitáveis e negativos;

2º - que tenham em conta, nos estudos, que os atos complementares, necessários à compreensão e funcionalidade da Lei, também têm de merecer cuidadosa análise. São indispensáveis estudos atentos do Parecer nº 853/71 e respectiva Resolução a respeito do núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, Parecer nº 45 e respectiva Resolução sobre a qualificação, ambos do Conselho Federal de Educação, recomendações da VIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais, Deliberação 42/71, 50/71 e respectiva Indicação 2/71 e 1/71 deste Conselho de Educação.

b) - Quanto ao Professor - Embora tema da Lei, há de se dar tópico especial ao Professor, porque os pedidos de funcionamento, na sua totalidade, esquecem de esclarecer sobre quem estará encarregado de ministrar o ensino, dentro da nova sistemática. É preciso sublinhar o fato de ser o Professor o agente de causa eficiente da renovação do ensino.

ANEXO 19

INDICAÇÃO Nº 1/72 DE 10 DE FEVEREIRO DE 1972

COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDOS DA LEI 5.692 E SUAS CONSEQUÊNCIAS DO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 2 -

"Em todas as idéias centrais da reforma, avulta a presença renovadora do professor, que deixará de ser um agente passivo e desatualizado do processo de transmissão cultural, para se transformar no grande fulcro da nova era que passaremos a viver com entusiasmo". (Cf. Arnaldo Niskier - A Nova Escola, 3ª ed., Ed. Bruguera, Rio, 1971.)

Nestas condições, inadmissível dar acolhida a qualquer pedido que omita a demonstração cabal sobre o corpo docente que manipulará o processo, mesmo nas hipóteses do artigo 77.

c) Quanto à Progressividade da Implantação da Lei - A Lei nº 5.692 traz em si essa cautelosa medida: será ela implantada progressivamente. (Cf. art. 72.) Significa isto que, enquanto os efeitos da lei nova não se efetivarem, continuam vigentes os efeitos da lei velha, Assim, não existe obrigatoriedade para a mudança, já e agora, do regime legal das escolas. Tal mutação será progressiva, mas prudentemente progressiva. Os estabelecimentos que contarem com instalações, corpo docente e recursos administrativos, poderão adaptar-se desde então, se caracterizados com a condição de autenticidade. Os demais terão de esperar, terão de permanecer exatamente na posição em que se achavam. Nenhum mal de lei admirá disso. Por esta razão, recomenda o Conselho tranquilidade vigilante aos educadores açodados em dar nova fachada aos seus estabelecimentos de ensino, Criem antes das tentativas de reforma, os pré-requisitos essenciais para alcançá-la com merecimento e propriedade educativa.

d) Plano Estadual de Implantação - É ainda no artigo 72 da Lei nº 5.692, que vamos encontrar a relação necessária da implantação com o Plano Estadual de Implantação.

Por força da Lei 5.692, foram integrados no sistema estadual de ensino os estabelecimentos particulares de ensino médio até agora vinculados ao Sistema Federal. Esta força aliada à que já estava inflita ao sistema estadual, significa que a totalidade dos estabelecimentos de todos os graus até a última série do ensino médio têm de, obrigatoriamente, estar vinculados ao Plano Estadual de Implantação. São imaturas e extemporâneas, portanto, as tentativas de solução isolada e individual para integração na forma do ensino.

Isto exposto, somos de parecer que, para dar ordem lógica ao encaminhamento dos pedidos de implantação, a entrada de ditos pedidos se faça no protocolo da S.E.C., para que esta, por seu órgão próprio, emita parecer conclusivo sobre a adequação do pedido ao Plano Estadual de Implantação, além das considerações sobre a verdade operacional do educandário em causa. E para evitar indisciplina na aplicação da Lei, penalizar o responsável pela adaptação de estabelecimento de ensino à reforma, sem a prévia autorização de funcionamento pelo Conselho Estadual de Educação.

É, pois, a presente Indicação.
Curitiba, 10 de fevereiro de 1.972.

GUIDO ARZUA - Relator



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

DELIBERAÇÃO 1/72

Homologada pela
Res. n.º 442/72
D.O. de 24/2/72

Fixa o processo dos pedidos de funcionamento de estabelecimento de ensino sob as disposições da Lei nº 5.692, e proíbe tal funcionamento antes da autorização formal do Conselho, pena de responsabilidade administrativa e penal.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ, no uso das atribuições que lhe confere a Lei nº 4.978, de 5 de dezembro de 1.964, e de acordo com a Indicação nº 1/72 da Comissão Especial Para Estudos da Lei nº 5.692 e Suas Conseqüências, a qual fica fazendo parte integrante deste ato,

DELIBERA:

Art. 1º - Todos os pedidos de autorização de funcionamento de ensino sob os dispositivos da Lei nº 5.692 e respectivas normas, darão entrada inicial no protocolo da Secretaria da Educação e Cultura.

Art. 2º - O órgão próprio da Secretaria da Educação e Cultura, antes de opinar pela remessa do pedido ao Conselho Estadual de Educação, emitirá parecer conclusivo quanto à conformidade de pretensão com o Planejamento Estadual de Implantação e demais atos normativos e administrativos aplicáveis.

Art. 3º - Sem a prévia autorização de funcionamento / por Deliberação específica do Conselho Estadual de Educação, não será permitido o início das atividades do estabelecimento, sob pena de responsabilidade administrativa e penal dos responsáveis pela ilicitude.

Art. 4º - A presente Deliberação entrará em vigor após sua homologação pelo Secretário da Educação e Cultura, revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões, em 10 de fevereiro de 1.972.

Guido Arzua

GUIDO ARZUA	Presidente e Relator
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
<i>[Signature]</i>	
<i>[Signature]</i>	
<i>[Signature]</i>	



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

DELIBERAÇÃO nº 42/71

Homologada pela
Res. n.º 5173 de 11/11/71
D.O. de 1/19

Estabelece normas para o acesso
à 1ª série do atual curso gina-
sial.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná, usando das atribuições que lhe confere o art. 74, letra p, da Lei nº 4.978, de 5.12.64, e de acordo com a Indicação 2/71 da Comissão Especial para Estudos e Consequências da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus, resolve:

Art. 1º - Fica abolido para o Sistema Estadual de Ensino, compreendendo Estabelecimentos Oficiais e Particulares, o Exame de Admissão, de acordo com o Art. 87, da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1.971.

Art. 2º - A aprovação na atual 5ª série de escola primária legalmente habilitada assegura o direito preferencial à matrícula na 1ª série do atual curso ginasial.

Art. 3º - O Certificado ou documento equivalente de aprovação na última série de escola primária legalmente habilitada, assegura ao candidato o direito à matrícula na 1ª série do atual curso ginasial;

Art. 4º - Nos casos de insuficiência de vagas, na 1ª série do atual Curso Ginasial, será realizado teste classificatório dos candidatos inscritos, além de cumpridas outras exigências regimentais, para efeito de classificação e matrícula.

Parágrafo único: Caracteriza-se como insuficiência de vagas, o esgotamento de disponibilidades escolares do Poder Público e das Entidades particulares, dentro do espírito da Lei de nº 5.692 de 11 de agosto de 1.971.

Art. 5º - Para aqueles que não possam comprovar haver concluído a última série de escola primária legalmente habilitada e demonstrarem suficiente escolarização primária, será realizado teste classificatório, além de cumpridas outras exigências regimentais, para efeito de classificação e matrícula, onde houver vagas.

Art. 6º - Na elaboração do teste classificatório, deverão ser atendidos não apenas critérios meramente seletivos, fundados na avaliação de conhecimentos e informações, mas também a verificação de hábitos e habilidades específicas, ideais, atitudes e preferências que traduzam, de alguma forma, o grau de maturidade do aluno, relativo à sua idade.

Art. 7º - Ao aluno que houver concluído a 6ª série primária, em escola legalmente habilitada, e com aprovação em exame final

ANEXO 21

DELIBERAÇÃO Nº 42/71 DE 09 DE NOVEMBRO DE 1971
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 2 -

das disciplinas obrigatórias da 1ª série do atual curso ginásial, se
rá facultado o ingresso na 2ª série, independentemente de teste clas
sificatório, onde houver vagas.

Art. 8º - A presente Deliberação, após homologada pelo
Secretário da Educação e Cultura, entrará em vigor na data de sua pu
blicação no Diário Oficial do Estado.

Sala das Sessões, em 09 de novembro de 1.971.

Oswaldo Arns

OSVALDO ARNS - PRESIDENTE EM EXERCÍCIO

Kuno Paulo Rhoden

KUNO PAULO RHODEN - RELATOR

<i>Ada Mary Moller</i>	<i>[Signature]</i>
<i>Felice M. S. P.</i>	<i>[Signature]</i>
<i>S. Sarkori</i>	
<i>[Signature]</i>	
<i>[Signature]</i>	
<i>[Signature]</i>	



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

496
Deliberação 26/72

Indicação nº 2/72
Comissão de Legislação e Normas

Indica ao Conselho Estadual de Educação a necessidade de normas para autorização de funcionamento de estabelecimento de 1º e 2º graus e sua fiscalização oficial.

Senhor Presidente,
Senhores Conselheiros:

A autorização para funcionamento de estabelecimento de ensino de 1º e de 2º graus será ato administrativo do Poder Executivo. Assim, só a perplexidade e a urgência poderiam ter ditado a norma consagrada no art. 3º da Deliberação 1/72, deste C.E.E.:

"Sem a prévia autorização de autorização de funcionamento por Deliberação específica do Conselho Estadual de Educação, não será permitido o início das atividades do estabelecimento, sob pena de responsabilidade administrativa e penal dos responsáveis pela ilicitude."

Ao que se visava, realmente, era a aprovação prévia do plano de implantação da reforma, elaborado por estabelecimento individual, visto como as pretensões da nova Lei quase nulificam as experiências escolares até recolhidas paulatinamente e cuidadosamente. Logo, estas mesmas aprovações, fixados os parâmetros ideais por meio dos casos concretos de uma ou duas dúzias de planos prévios, passarão à natural competência do Poder Executivo. Ao Conselho de Educação remanescerá o seu grande papel: ditar normas completivas da Lei. Não mais, nem menos.

2. Onde resulta o óbvio: se a autorização de funcionamento cabe ao Poder Executivo, seria de mister a existência de normas a seu respeito. A Resolução 30/66 (Criteria 4), uma das primorosas edições deste Conselho, está malferida pela Lei nova; o seu revisamento ou sua substituição se impõe.

3. De feito, a Lei 5.692 estimula a que os estabelecimentos isolados, de pequeno porte, se reúnam em unidades mais amplas; que as unidades mais amplas se entrossem ou se intercomplementem para fortalecer as suas fraquezas e disponibilidades; ou se concentrem em centros escolares, para atividades específicas. Enfim, a tranqüilidade cômoda de ser ginásio, ou ser colégio, ou ser escola normal, ou isto ou aquilo, acabou.

4. As normas recentes deverão, pois, considerar esse aspecto novel da questão, procurando definir as situações e, delas, criar um procedimento racional e operativo. Além disso, aproveitando o aproveitável da Resolução 30/66, mormente as regras pertinentes às materialidades de documentos, de edifícios e de instalações, alguma coisa dela poderia ser esquecida, como é a hipótese da autorização e do reconhecimento.

5. Em verdade, a autorização será sempre condicional, porque na matéria de Ensino e Educação o interesse público sobrenada a qualquer outro interesse. Ademais, não funcionou na prática a dicotomia, salvo exceções honrosas.

6. Nestas condições, Indicamos ao Conselho Estadual de Edu

ANEXO 23

INDICAÇÃO Nº 2/72 DE 08 DE MAIO DE 1972

COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

497



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 2 -

cação a necessidade de novas normas para autorização de funciona-
mento de estabelecimento de 1º e 2º graus, oferecendo para esse
desiderato o Projeto de Deliberação, em anexo.

Curitiba, 08 de maio de 1972.

Guido Arzuá

GUIDO ARZUA - Relator

Adalberto M. de Mello

Alfonso de Mello

(Paulo)



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Homologada pela
Res. n.º 1411/72
D.O. de 25/5/1972
21/5/72

DELIBERAÇÃO 26/72
Indicação nº 2/72

Fixa normas para autorização de funcionamento de estabelecimento de ensino de 1º e 2º graus e sua fiscalização oficial.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, especialmente as que lhe confere a Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1.971, e tendo em vista a Indicação nº 2 /72, da Comissão de Legislação e Normas,

DELIBERA:

Das Disposições Gerais

- Art. 1º - A autorização para funcionamento de estabelecimento de ensino de 1º e 2º graus obedecerá às normas da presente Deliberação.
- Art. 2º - Considera-se estabelecimento, para efeito desta Deliberação, o isolado, ou o resultante da reunião de pequenos estabelecimentos, ou o de regime de entrosagem e de intercomplementaridade. (Art. 3º, L. 5.692).
- Art. 3º - É absolutamente vedada a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas, a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos entre si, sem que cada um, de per si, tenha tido autorização oficial de funcionamento, concedida no regime legal anterior.
- Art. 4º - Também se examinarão as condições de funcionamento das instituições sociais para haver autorização oficial para a entrosagem e a intercomplementaridade pretendida.
- Art. 5º - Dependem de autorização oficial para funcionamento os centros interescolares.
- Art. 6º - Para efeito do processamento de pedido de autorização de funcionamento, considerar-se-ão duas situações: a) a de estabelecimento criado; e b) a de estabelecimento reorganizado.
- § 1º - Entende-se por estabelecimento criado, para os fins da Lei 5.692:
- o isolado sem existência regular anterior;
 - o resultante da reunião de estabelecimento(s) de existência regular anterior com o(s) sem existência regular anterior;
 - o resultante da entrosagem ou da intercomplementaridade de estabelecimento(s) de existência regular anterior com o(s) sem existência regular anterior.
- § 2º - Entende-se por estabelecimento reorganizado o isolado, o reunido e o em regime de entrosagem ou de intercomplementaridade, todos por seu todo ou por suas unidades componentes com existência regular anterior.
- § 3º - Em qualquer dos casos, considerar-se-á em condições satisfatórias para funcionamento o estabelecimento (art. 2º) que preencher os requisitos e especificações mínimos referidos nesta Deliberação.

Dos Estabelecimentos Criados

- Art. 7º - Obter-se-á a autorização de funcionamento para ministrar ensino de 1º grau, ou de 2º grau, ou de ambos, mediante requerimento dirigido à Secretaria da Educação e Cultu-

ANEXO 24

DELIBERAÇÃO Nº 26/72 DE 12 DE MAIO DE 1972
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 2 -

ra, e assinado pela pessoa física ou o representante legal da pessoa jurídica de direito público ou privado, que mantenha o estabelecimento.

§ 1º - No caso de a entidade mantenedora ser pessoa de direito público, o requerimento será instruído com a seguinte documentação:

- 1-prova do ato oficial de criação do estabelecimento;
- 2-certidão da transcrição dos títulos de transmissão do terreno e prédio onde funcionará o estabelecimento, extraída do Registro de Imóveis da Comarca;
- 3-certidão, negativa ou de ônus, relativa ao prédio e terreno;
- 4-prova de direito de uso do prédio, se não se tratar = de edifício próprio;
- 5-planta de localização do edifício no terreno, na escala de 1/1000, com a indicação da área livre e coberta e os afastamentos dos edifícios vizinhos;
- 6-planta baixa do edifício em que funcionará o estabelecimento, na escala de 1/250, com a indicação, pelo menos, do pé direito, aberturas para iluminação e circulação, localização das salas de aula, biblioteca, sala de professores, salas de administração, sanitários e área coberta para recreio e abrigo;
- 7-fotografia da fachada do estabelecimento;
- 8-fotografias das instalações da biblioteca, sala de administração, instalações para educação física, do material didático, das instalações sanitárias, e de outras julgadas convenientes;
- 9-projeto de regimento do estabelecimento que inclua, em anexo, o plano curricular dos cursos;
- 10-indicação de um Diretor, de comprovada idoneidade moral e profissional, verificada na forma regulamentar, responsável pelo funcionamento do estabelecimento perante a comunidade e as autoridades competentes;
- 11-indicação de um Diretor Substituto, com a mesma qualificação do Diretor efetivo indicado;
- 12-indicação de um Secretário habilitado na forma legal, e responsável, solidariamente com o Diretor, pela escrituração escolar e pelo arquivo do estabelecimento;
- 13-discriminação do corpo docente, com a indicação do nome do professor, ~~suas disciplinas ou práticas educativas~~ e menção precisa da respectiva habilitação legal;

§ 2º - No caso de a entidade mantenedora ser pessoa jurídica de direito privado, será o pedido instruído com a documentação referida no artigo anterior e mais:

- 1-Estatuto da entidade mantenedora, devidamente inscrito no Registro Civil das Pessoas Jurídicas;
- 2-prova do mandato da Diretoria em exercício da entidade mantenedora, constante da certidão ou cópia autêntica da ata de eleição;
- 3-térmo de compromisso assinado com poderes suficientes pelo representante legal da entidade mantenedora, através do qual esta última se responsabilize pelos ên cargos financeiros do estabelecimento e garanta remuneração condigna aos professores;
- 4-demonstração de capacidade financeira da entidade mantenedora, com a apresentação de, pelo menos, uma das



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 3 -

seguintes provas:

- a) de propriedade do prédio, onde funcionará o estabelecimento;
- b) de contrato de cessão onerosa ou gratuita, ou de locação do prédio, tudo por prazo não interior a 4 (quatro) anos, além de certidões que atestam patrimônio suficiente, observado o art. 178, letra "a", nº IX, do Decreto-Lei nº 5.869, de 30-9-42. A renovação da locação ou a mudança de sede, deverá ser providenciada, pelo estabelecimento, com a antecedência mínima de 1(um) ano.

§ 3º - A pessoa física proprietária de estabelecimento apresentará os documentos referidos no § 1º, dispensada do mencionado no primeiro item do mesmo § 1º e alíneas 1 e 2 do § 2º.

§ 4º - Na hipótese de tratar-se de estabelecimento oficial do Estado, o pedido de autorização de funcionamento será feito pelo órgão ou setor próprio da Secretaria da Educação e Cultura, de acordo com sua organização administrativa.

Art. 8º - Antes do despacho final do requerimento, proceder-se-á verificação por comissão idônea, designada pela Secretaria da Educação e Cultura, dentre servidores efetivos do Quadro de Pessoal do Estado do Paraná, sendo todos, de preferência, professores regularmente habilitados.

Art. 9º - Caberá à Comissão de Verificação:

I - no plano da documentação, apreciar a sua força probante de cada um e seu ajustamento à realidade em causa;

II - no plano dos requisitos e especificações materiais, averiguar a existência objetiva dos mesmos.

Parágrafo único - Somente depois de dirimidas todas as dúvidas no plano da documentação, e cumpridas satisfatoriamente as diligências determinadas, é que a Comissão passará às averiguações no plano dos requisitos e especificações materiais.

Art. 10 - É condição essencial para a concessão da autorização de funcionamento, que o estabelecimento (art. 2º) satisfaça os seguintes requisitos mínimos:

I - localização do edifício e instalações para as atividades escolares, a qual não deverá oferecer inconvenientes graves;

II - condições adequadas do prédio, das escadas, da Circulação, de modo que ofereçam segurança aos alunos;

III - QUATRO (4) salas de aula, cada uma com pé direito mínimo de 2,80m, ressalvadas as disposições em contrário de posturas regulares municipais e área não inferior a 30m², com piso com revestimento de madeira ou material equivalente sob o ponto de vista higiênico;

IV - uma sala destinada a biblioteca e a estudos, com área de, pelo menos, 30,2, ² dotada de mobiliário e equipamento adequados, e acervo em número, espécie e qualidade iguais ou superiores aos mínimos estabelecidos no anexo I desta Deliberação;

V - uma sala de professores, com a área de pelo menos, 18m², dotada de mobiliário apropriado;

VI - sala de administração, com área não inferior a 20m² com mobiliário adequado e de uso exclusivo do estabelecimento;



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 4 -

VII - área coberta para recreio e abrigo, de acordo com os índices mínimos estabelecidos no anexo II desta Deliberação;

VIII - área livre suficientemente plana para servir de recreio, de acordo com índices mínimos constantes do anexo III;

IX - água corrente, suficiente, pelo menos, para as instalações sanitárias e lavatórios;

X - água potável, à disposição dos alunos, professores e funcionários, em quantidade e instalações adequadas;

XI - sistema de fossa tipo séptica, quando não houver rede de esgoto público;

XII - instalações sanitárias em satisfatório estado de conservação, da espécie e do número correspondentes ao estabelecido no anexo IV.

XIII - condições para a prática de Educação Física, seguintes:

1-Professor habilitado na forma regulamentar;

2-médico próprio ou contratado;

3-área livre, plana, contínua, retangular, revestida de saibro, alvenaria, asfalto, cimento ou madeira, com no mínimo 600m²;

§ 1º - Para funcionamento em turno noturno, o estabelecimento satisfará ainda o seguinte:

a) localização do prédio em zona não muito afastada de centros povoados, de fácil acesso, por vias que não ofereçam perigos aos alunos;

b) instalação adequada de luz artificial, de modo a que se permita boa iluminação nas salas, corredores, sanitários e pátios internos e externos.

§ 2º - Para funcionamento como de 2º grau, o estabelecimento satisfará ainda o seguinte:

I - ter corpo docente constituído de professores e especialistas regularmente habilitados, de acordo com o Capítulo V da Lei 5.692, em número suficiente para proporcionar resultados educativos aceitáveis;

II - possuir salas de aulas, salas especiais, oficinas, instalações para o ensino técnico e outras, em razão do ensino profissionalizante a que se propõe ministrar;

III - possuir material didático, de experimentos e de trabalho, em quantidade, espécie e qualidade compatível com o desenvolvimento dos programas de ensino.

Art. 11 - Para efeito de verificação, considera-se funcionamento em turno diurno o que se estende das 6 às 18 horas de cada dia letivo; e em turno noturno o que se estende das 18 às 24 horas.

Parágrafo único - Admitir-se-á excepcionalmente o turno misto, isto é, o funcionamento principia em horas de turno diurno e se prolonga pelo turno noturno. Nesta hipótese, a verificação considerará o estabelecimento como de funcionamento em turno noturno.

Art. 12 - O projeto de regimento será apreciado e aprovado pelo órgão próprio designado pela Secretária da Educação e Cultura devendo cópia autêntica do ato de aprovação ser juntada ao processo principal do pedido de autorização para funcionamento.

Art. 13 - Concluída a verificação, a Comissão remeterá o processo ao Secretário da Educação e Cultura, com relatório minucioso e conclusivo, e no qual haverá três partes, a saber:



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 5 -

- I - apreciação individuada de cada peça no plano da documentação, com indicação de sua função;
 II - descrição e apreciação de cada um dos itens no plano dos requisitos e especificações materiais;
 III - parecer favorável ou desfavorável à concessão pretendida.
- Art. 14 - O Secretário da Educação e Cultura, a seu juízo, despachará o pedido, concedendo ou não a autorização pretendida. Se deferido o pedido, o mesmo titular proporá ao Governador do Estado expedição de decreto formalizador da autorização do funcionamento.
Parágrafo único - quando se tratar de estabelecimento oficial estadual, criado por decreto, a autorização para funcionamento será dada por ato expresso da Secretaria da Educação e Cultura, observadas as normas fixadas nesta Deliberação, inclusive no que toca aos prazos previstos e à necessidade de verificação prévia.
- Art. 15 - Somente poderão iniciar o funcionamento os estabelecimentos que obtiverem autorização até sessenta (60) dias antes do início do ano letivo ou do semestre, conforme o regime declarado no regimento, contado o prazo da data do deferimento do pedido pelo Secretário da Educação e Cultura.
Parágrafo único - Não terão validade legal os atos realizados antes do deferimento da autorização, ficando os responsáveis sujeitos às sanções administrativas e penais aplicáveis.
- Art. 16 - Não será considerado como pedido feito em prazo temporário, em relação à data de início pretendido para o funcionamento, se não apresentada à Comissão de Verificação com cento-e-vente (120) dias, pelo menos, de antecedência.
- Art. 17 - Da concessão da autorização, da extinção do funcionamento, da mudança de denominação do estabelecimento, a Secretaria da Educação e Cultura fará comunicação ao Ministério da Educação e Cultura e demais órgãos próprios, para os devidos fins.
- Dos Estabelecimentos Reorganizados
- Art. 18 - O estabelecimento pretendente a reorganizar-se como de ensino de 1º grau, ou de 2º grau, ou de ambos, só poderá funcionar nestas qualidades após deferimento do pedido pelo Secretário da Educação e Cultura.
- Art. 19 - O ato declaratório será solicitado em requerimento firmado por quem de direito (art. 7º e §§), e instruído com documentação comprobatória da real capacidade material e técnica para a reorganização pretendida.
- Art. 20 - Caberá à Comissão de Verificação apreciar o pedido, tendo como norma as exigências insertas no art. 9º e seguintes, dispensadas, a seu juízo, as provas e os requisitos já satisfeitos pela existência regular anterior do estabelecimento, e cuidando, todavia, para que o mesmo atenda satisfatoriamente às necessidades novas emergentes de sua reorganização.
- Art. 21 - Concluída a verificação, proceder-se-á de acordo com o estatuído nos artigos 13 a 17. O decreto apenas declarará o funcionamento segundo a reorganização.
- Da Duração do Funcionamento
- Art. 22 - É por prazo indeterminado a duração da concessão de funcionamento, mas caducará se não utilizada no período le



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 6 -

- tivo imediato ou usada em desacordo com as exigências = da lei.
- Art. 23 - Em cada ciclo de cinco (5) anos de funcionamento, haverá duas (2) verificações especiais das condições em que venha funcionando o estabelecimento, independentemente da fiscalização permanente exercida pela Secretaria da Educação e Cultura, e de verificação de caráter extraordinário determinada pelos eventos de ocasião.
- Art. 24 - Caberá à Comissão de Verificação fazer as averiguações e, do que verificar, apresentar relatório conclusivo ao Secretário da Educação e Cultura, proponto a manutenção ou não, da concessão da autorização de funcionamento.
- Parágrafo único - Somente não se cassará a autorização de funcionamento, se o estabelecimento demonstrar que:
- I - tenha mantido efetivamente, no estabelecimento, diretor, ou substituto eventual, secretário e corpo docente, todos de comprovada idoneidade moral e profissional;
- II - possua escrituração escolar que tenha sempre assegurado a verificação da identidade de cada aluno e a regularidade e autenticidade de sua vida escolar;
- III - tenha feito cumprir os dispositivos de seu regimento e a legislação a que estiver subordinado;
- IV - tenha remunerado condignamente os seus professores;
- V - tenha mantido instalações satisfatórias e, em especial, feito funcionar a sua biblioteca e acrescido o acervo inicial;
- VI - não tenha ultrapassado a capacidade de matrícula = total prevista no artigo 26 desta Deliberação, nem tenha permitido funcionar classes com número de alunos superior ao limite mínimo de 1m², por aluno;
- VII - tenha, enfim, demonstrado que está habilitado a manter a administração, o ensino e a tarefa educativa = em geral, em nível progressivo de eficiência.
- Art. 25 - No caso de extinção, voluntária ou por cassação, do funcionamento, o arquivo escolar passará ao domínio da Secretaria da Educação e Cultura, dentro do prazo que o Titular fixar.

Das Disposições Finais

- Art. 26 - O número máximo de matrículas, correspondente à capacidade do estabelecimento em um turno, é igual ao número representativo da área, em metros quadrados, das salas de aula, excluídas as salas especiais.
- Parágrafo único - Serão desprezadas as frações de metro quadrado, nem como não serão computados os valores superiores a 0,50m², em cada sala.
- Art. 27 - Estas normas não se aplicam a estabelecimento de exclusivo ensino supletivo.
- Art. 28 - Sempre que estabelecimentos se ajustarem para reunião em unidades mais amplas, para entrosagem, intercomplementaridade ou comunhão em centro escolar, a Comissão = de Verificação exigirá o instrumento de contrato ou de convênio, de declaração da adesão ou do acordo, com características jurídicas que assegurem o cumprimento da avença e a cobrança da responsabilidade civil pelo inadimplemento.
- Parágrafo único - O prazo do ajuste, acordo, contrato, convênio ou de outra natureza, não será inferior a quatro (4) anos.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 7 -

- Art. 29 - A Secretaria da Educação e Cultura estimulará, por meio de assistência adequadas, auxílios e subvenções financeiras, bolsas de estudo e outros, a que todos os estabelecimentos do Sistema Estadual de Ensino se reorganizem até 31 de dezembro de 1.974, cessando daí por diante qualquer espécie de assistência, auxílio ou subvenção ao que não se reorganizar nos termos desta Deliberação.
- Art. 30 - Enquanto as superiores conveniências do Ensino e da Educação o determinarem, caberá ao Conselho Estadual de Educação aprovar o plano de implantação da reforma apresentado pelo estabelecimento, constituindo a Deliberação aprobatória peça essencial a ser juntada no requerimento de pedido de autorização de funcionamento, tudo nos termos destas normas.
- Art. 31 - Os estabelecimentos autorizados a funcionar ficam obrigados a usar em seus papéis oficiais as expressões "Escola de 1º grau, Escola de 2º Grau, ou, Escola de 1ª e 2ª Graus. Autorizada pelo Governo do Estado do Paraná" e a indicação do ato respectivo pelas suas características (decreto nº....., portaria, nº e data);
- Art. 32 - Os casos omissos serão resolvidos pelo Conselho Estadual de Educação, se a matéria for de caráter normativo, e pelo Secretário da Educação e Cultura, nos demais casos.
- Art. 33 - A presente Deliberação entrará em vigor, depois de homologada pelo Secretário da Educação e Cultura, revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões em 11 de maio de 1.972

Guido Arzua
GUIDO ARZUA - Presidente e Relator

<i>W. J. ...</i>	<i>S. Sant'Ana</i>
<i>...</i>	<i>Leopoldo ...</i>
<i>...</i>	<i>...</i>
<i>...</i>	<i>...</i>
<i>...</i>	<i>...</i>
<i>...</i>	<i>...</i>



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

- 8 -

A N E X O I

Acervo mínimo inicial obrigatório da Biblioteca Escolar

I - PORTUGUÊS

- 3 (três) dicionários da língua portuguesa; dicionário etimológico;
- 3 (três) exemplares de dicionários de verbos e regimes;
- 3 (três) exemplares de dicionários de regime de substantivos e adjetivos;
- 2 (duas) Histórias da Literatura Brasileira;
- 2 (duas) Histórias da Literatura Portuguesa;
- livros básicos representativos de escolas literárias;
- 10 (dez) monografias diversas sobre autores brasileiros;
- 5 (cinco) gramáticas;
- 2 (duas) Gramáticas Históricas;
- antologias de autores consagrados;
- 5 (cinco) coleções diferentes de livros didáticos.

Nota 1: as obras apontadas devem observar a nomenclatura e ortografia oficiais.

II - MATEMÁTICA

- 2 (dois) manuais diversos de Fundamentos da Matemática;
- 2 (dois) manuais diversos de Fundamentos da Álgebra;
- 2 (dois) manuais diversos de Fundamentos da Geometria;
- 2 (dois) manuais diversos de Elementos de Teoria dos Conjuntos;
- 2 (dois) manuais diversos de Elementos de Lógica Matemática;
- 5 (cinco) coleções diferentes de livros didáticos, sendo pelo menos 2 de Matemática Moderna.

III - HISTÓRIA

- 2 (duas) coleções de História Geral;
- 1 (uma) coleção de História da América;
- 2 (duas) coleções de História do Brasil;
- 10 (dez) monografias diversas sobre assuntos de História do Brasil;
- 5 (cinco) monografias diversas sobre assuntos de História Geral;
- 5 (cinco) monografias diversas sobre assuntos de História da América;
- Estudos sobre História do Paraná;
- 2 (dois) Atlas Históricos;
- 3 (três) Mapas Históricos;
- 20 (vinte) livros didáticos diversos sobre História Geral da América e do Brasil.

IV - GEOGRAFIA

- 10 (dez) monografias sobre assuntos de Geografia do Brasil;
- 10 (dez) monografias sobre assuntos de Geografia Geral;
- Estudos sobre Geografia do Paraná;
- 6 (seis) Atlas Geográficos;
- 12 (doze) Mapas Geográficos diversos;
- 20 (vinte) livros didáticos diversos sobre Geografia Geral e do Brasil.



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

* 9 *

V - CIÊNCIAS

- 2 (dois) manuais diversos de Física;
- 2 (dois) manuais diversos de Química;
- 2 (dois) manuais diversos de Biologia;
- 2 (dois) manuais diversos de Zoologia;
- 2 (dois) manuais diversos de Botânica;
- 2 (dois) manuais diversos de Higiene;
- 2 (dois) manuais diversos de Geologia;
- Trabalhos práticos de Física;
- Trabalhos práticos de Química;
- Trabalhos práticos de Biologia;
- Atlas do corpo humano;
- Atlas de animais vertebrados e invertebrados;
- Atlas de vegetais;
- 20 (vinte) livros didáticos diversos sobre Iniciação às Ciências e Ciências Físicas e Naturais.

Nota 2: Além do acervo mínimo exigido quanto às disciplinas obrigatórias, recomenda-se a inclusão na Biblioteca Escolar = de obras referentes a outras áreas, inclusive recreativas, e sobretudo àquelas presentes no currículo a ser adotado pelo estabelecimento.

Nota 3: A responsabilidade quanto à natureza, espécie e oportunidade da aquisição de material instrumental para o desenvolvimento dos programas, cabe exclusivamente ao estabelecimento.

Nota 4: A Biblioteca será ainda provida de acervo de obras relativas à Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira, Educação Artística, Educação Física, Programa de Saúde e Ensino Religioso, este no caso de estabelecimento oficial.

Nota 5: Quando se tratar de Estabelecimento de 2º grau, a Biblioteca deverá contar com um mínimo de títulos compatíveis em número, espécie e qualidade às necessidades de ensino respectivo.



ESTADO DO PARANÁ

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PARECER 149/72

PROCESSO Nº 403/72

Toma ciência de Manifesto de Professores de Geografia apresentado no I ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, realizado de 1º a 08 de julho de 1.972, em Presidente Prudente, Estado de São Paulo.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO do Estado do Paraná, usando das atribuições que lhe são conferidas por Lei, emite o presente Parecer nos termos do de nº 10 /72 da Câmara do Ensino de 1º Grau, que a este se incorpora:

Pelo presente processo, o Professor Pedro Roberto Vaghi, em caminha, pela Comissão de Redação, Manifesto em que professores de Geografia, reunidos em Presidente Prudente, Estado de São Paulo, de 1º a 08 de julho de 1.972, por ocasião do I ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, alertam as autoridades para as conseqüências da fusão da Geografia com outras disciplinas na constituição da matéria Estudos Sociais, do Núcleo Comum, no ensino de 1º e 2º graus, que consideram distorção da interpretação da Lei nº 5.692.

Somos de parecer que o referido processo seja arquivado, à disposição dos conselheiros e partes interessadas.

Sala das Sessões, em 11 de agosto de 1.972.

Guido Arzua
GUIDO ARZUA - Presidente.-

Dalton de Oliveira Vianna
DALTON DE OLIVEIRA VIANNA - Relator.-

<i>Agus. D. de Azevedo</i>	
<i>Peterson A. Meiller</i>	
<i>Paula</i>	
<i>Margarita</i>	
<i>S. Santarini</i>	
<i>M. M. Fineste</i>	