UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RENANT ARAÚJO MORAIS

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇAO NO REGIME MILITAR: (RE)VISITANDO O COLÉGIO POLIVALENTE DE UBERABA (1971-1982)

Uberaba – MG
2016

RENANT ARAÚJO MORAIS

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO REGIME MILITAR: (RE)VISITANDO O COLÉGIO POLIVALENTE DE UBERABA (1971-1982)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto.

Linha de pesquisa: Processos Educacionais e Seus Fundamentos.

Uberaba – MG
2016

Dados Internacionais de Catalogação – CIP Brasil
Catalogação na fonte:

Morais, Renant Araújo
M828p Políticas Públicas de Educação no Regime Militar: (Re)Visitando o Colégio Polivalente de Uberaba (1971-1982)/ Renant Araújo Morais. – 2016
219 f.: fig.:tab.:quad.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, 2016.
Orientador: Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto

1. Educação. 2. Ensino de Segundo-grau. Regime Militar. 3. Ensino Profissionalizante. I. Gonçalves Neto, Wenceslau. II. Universidade de Uberaba. III. Título.

CDD 370

Renant Araújo Morais

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO REGIME MILITAR: (RE)VISITANDO O COLÉGIO POLIVALENTE DE UBERABA (1971-1982)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 29/09/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto (Orientador)
UNIUBE - Universidade de Uberaba

Prof.ª Dr.ª Maria Cristina Gomes Machado
UEM – Universidade Estadual de Maringá

Prof.ª Dr.ª Giseli Cristina do Vale Gatti
UNIUBE - Universidade de Uberaba

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Wilson Miguel de Morais (in memoriam) e Zuleica Araújo, meus primeiros professores, que não mediram esforços para criar e educar sete filhos.

Ao Colégio Santo Tomás de Aquino. Nessa escola, entre 1972 e 1978 aprendi muito mais do que português, matemática ou ciências. Aprendi a viver em sociedade, a gostar de ler, a gostar de estudar e comecei a aprender a ser gente.

Aos professores do mestrado em educação da UNIUBE, em especial aos professores doutores, Wenceslau Gonçalves Neto, Giseli Cristina do Vale Gatti, José Carlos Souza Araújo, Gustavo Araújo Batista e Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho, pelas aulas, pela inspiração e pelo exemplo. Tive o privilégio de ser aluno de vocês.

Ao professor Wenceslau Gonçalves Neto, meu orientador, pela confiança, apoio e atenção dispensada durante o mestrado.

À minha esposa, Ana Maria Gentil pelo incentivo, pelo apoio, pela paciência, pelo companheirismo, por uma vida inteira realizada a dois.

À minha filha Sophia que, nos últimos 11 anos, tem sido, a minha professora mais importante. Ela me ensina a ser pai.

A todos os funcionários do Arquivo público de Uberaba, que me receberam tão bem e, de forma alegre e expansiva, abriram as portas da instituição para o meu trabalho de coleta de dados.

À direção da Escola Estadual Corina de Oliveira e às meninas da secretaria da escola que me orientaram e permitiram acesso aos documentos do Colégio Polivalente. Foi ótimo também pelas conversas informais.

A todos, o meu reconhecimento agradecimento.

“Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo.
Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação ”

Jean Jacques Rousseau (1712-1778).

RESUMO

Essa dissertação está inserida na linha de pesquisa processos educacionais e seus fundamentos e busca reconstituir a história do Colégio Polivalente de Uberaba, hoje conhecido como Escola Estadual Corina de Oliveira no período compreendido entre 1971 e 1982. As escolas polivalentes foram implantadas em um momento histórico que articulava grande prosperidade econômica e dura repressão política. Nesse período o governo militar adotou algumas reformas educacionais – a reforma universitária de 1968, a reforma do ensino de 2º grau de 1971 e a criação de uma rede de escolas polivalentes – com a finalidade, dentre outros objetivos, de modernizar a escola adaptando-a e integrando-a melhor a uma realidade econômica e social que demandava força de trabalho qualificada. A pesquisa desenvolveu-se em torno do seguinte problema: de que maneira o Colégio Polivalente de Uberaba se adequava aos interesses políticos e ideológicos do regime militar? Na busca de respostas para essa questão, a pesquisa procurou contemplar o contexto histórico em que a escola foi criada, a organização curricular e a metodologia de ensino, o corpo docente e discente e a infraestrutura escolar para, a partir daí, identificar o que o Colégio Polivalente tinha de diferente em relação às outras escolas do Estado. A investigação abrangeu pesquisa bibliográfica e documental no arquivo público de Uberaba, na 39ª Superintendência de Ensino de Uberaba e no próprio Colégio Corina de Oliveira. No caso da ingerência do regime militar na educação e do estudo das escolas polivalentes, ancoramo-nos em autores como Arapiraca (1982), Cunha e Goes (1996), Germano (1993), Resende (2011) e Romanelli (2007). O levantamento desses documentos e sua análise a partir da matriz epistemológica materialista permitiu concluir que o Colégio Polivalente de Uberaba tinha um perfil diferenciado que se refletia na infraestrutura, na organização curricular, com destaque para as disciplinas prático-vocacionais de artes industriais, artes comerciais, artes agrícolas e educação para o lar, na metodologia de ensino com uma maior ênfase na participação ativa do aluno e na proposta de educação tida como mais avançada e adaptada ao mundo moderno. Chegou-se à conclusão de que o Colégio Polivalente foi concebido no intuito de atender aos interesses da ditadura militar dando início a uma futura preparação de força de trabalho com qualificação, ordeira e disciplinada que poderia contribuir para o desenvolvimento capitalista no país.

Palavras chave: Regime Militar. Ensino Profissionalizante. Colégio Polivalente.

ABSTRACT

This dissertation is inserted in the line of research of educational processes and its foundations and seeks to reconstitute the history of the Polyvalent School of Uberaba, today known as Corina de Oliveira State School in the period between 1971 and 1982. The polyvalent schools were implanted in a historical moment that articulated great economic prosperity and harsh political repression. During this period the military government adopted some educational reforms - the university reform of 1968, the reform of second level education of 1971 and the creation of a network of multipurpose schools - with the aim, among other objectives, of modernizing the school by adapting it and better integrating it with an economic and social reality that demanded a qualified workforce. The research developed around the following problem: in what way did the Uberaba Polyvalent School adapt to the political and ideological interests of the military regime? In the search for answers to this question, the research sought to contemplate the historical context in which the school was created, the curricular organization and the teaching methodology, the faculty and students, and the school infrastructure to identify what the Polyvalent School had that was different from other schools in the state. The research included bibliographic and documentary research in the Uberaba public archive, the 39th Uberaba Teaching Superintendence and the Corina de Oliveira School itself. In the case of the interference of the military regime in education and the study of polyvalent schools, we anchored on to authors such as Arapiraca (1982), Cunha and Goes (1996), Germano (1993), Resende (2011) and Romanelli (1978). The survey of these documents and their analysis from the materialist epistemological matrix allowed us to conclude that the Uberaba Polyvalent School had a differentiated profile that was reflected in the infrastructure, in the curricular organization, with emphasis on the practical-vocational disciplines of industrial arts, commercial arts, agricultural arts and home education, in teaching methodology with a greater emphasis on the active participation of the student and the proposal of education that was considered more advanced and adapted to the modern world. It was concluded that the Polyvalent School was designed to serve the interests of the military dictatorship by starting a future preparation of a skilled, orderly and disciplined workforce that could contribute to capitalist development in the country.

Key words: Military Regime. Vocational Education. Polyvalent School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BRC	Cruzeiro Brasileiro
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIA	Agência Central de Inteligência
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNI	Conselho Nacional da Indústria
CPC	Centro Popular de Cultura
CPS	Ciências e Programa de Saúde
CSN	Companhia Siderúrgica Nacional
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
DOI-CODI	Destacamento de Operações e Informações e do Centro de Operações de defesa Interna
EPEM	Equipe de Planejamento do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FIUBE	Faculdades Integradas de Uberaba
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
IPM	Inquérito Policial Militar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCP	Movimento de Cultura Popular
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MR-8	Movimento Revolucionário 8 de outubro
OBAN	Operação Bandeirantes
OEA	Organização dos Estados Americanos
OSPB	Organização Social e Política do Brasil
OSPB	Organização Social Política Brasileira

PCB	Partido Comunista do Brasil
PETROBRAS	Petróleo Brasileiro
POLOP	Organização Revolucionária Marxista – Política Operária
PREMEM	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
TELEBRÁS	Telecomunicações Brasileiras
UDN	União Democrática Nacional
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIUBE	Universidade de Uberaba
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USAID	Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional
USP	Universidade de São Paulo
VAR	Vanguarda Armada Revolucionária
VPR	Vanguarda Popular Revolucionária

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Desenho representando os vínculos que o Colégio Polivalnte devria manter com instituiçoes econômicas sociais da cidade.....	97
Figura 2	Original. Figura representando o perfil profissionalizante do Colégio Polivalente.....	99
Figura 3	Reprodução - Figura representando o perfil profissionalizante do Colégio Polivalente.....	99
Figura 4	Mapa de Minas Gerais incluindo as oito cidades.....	101
Figura 5	Matéria do Jornal Lavoura e Comércio sobre o Ginásio Polivalente.....	106
Figura 6	Matéria do Jornal Lavoura e Comércio sobre a inauguração oficial do Colégio Polivalente de Uberaba.....	106
Figura 7	Inauguração oficial do Colégio Polivalente de Uberaba em 04 de maio de 1972 com a presença do prefeito da cidade Arnaldo Rosa Prata e do governador de Minas Gerais Rondon Pacheco.....	108
Figura 8	Planta da Escola.....	110
Figura 9	Foto da construção do Colégio Polivalente de Uberaba 1.....	111
Figura 10	Foto da construção do Colégio Polivalente de Uberaba 2.....	111
Figura 11	Visão frontal do Colégio Polivalente de Uberaba. De 1971 aos dias atuais, a escola sofreu poucas alterações e sua formatação arquitetônica permanece praticamente a mesma.....	114
Figura 12	Sala de aula do Colégio Polivalente de Uberaba. Projetadas para comportarem até 40 alunos e com janelas grandes o que possibilitava ampla visão externa e circulação do ar.....	114
Figura 13	Cantina do colégio Polivalente de Uberaba, localizada na parte central da escola.....	115
Figura 14	Antiga oficina para as aulas prático-vocacionais transformada em sala de aula.....	116
Figura 15	Pavilhão onde ficam as salas de aula do colégio. Do outro lado, atravessando a área central ficavam as oficinas de artes práticas.....	116
Figura 16	Material de slides de matemática fornecido pelo PREMEM em 1970.....	121
Figura 17	Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 1.....	123
Figura 18	Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 2.....	123
Figura 19	Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 3.....	124
Figura 20	Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 4.....	124
Figura 21	Capa do livro com registro de entrada e saída de livros.....	125
Figura 22	Folha com lista de livros recebidos pela Biblioteca do.	

	Colégio Polivalente.....	125
Figura 23	Folha com lista de livros recebida pelo Colégio Polivalente...	126
Figura 24	Aula prática de Artes Agrícolas 1.....	126
Figura 25	Aula prática de Artes Agrícolas 2.....	127
Figura 26	Aula de Ciências com utilização de microscópio.....	127
Figura 27	Aula de Artes Comerciais.....	128
Figura 28	Oficina de Artes Industriais.....	128
Figura 29	Lista de professores treinados pelo PREMEM.....	134
Figura 30	Recortes de documentos que se referem aos textos que eram trabalhados nos cursos oferecidos pelo PREMEM em Belo Horizonte 1.....	135
Figura 31	Recortes de documentos que se referem aos textos que eram trabalhados nos cursos oferecidos pelo PREMEM em Belo Horizonte 2.....	136
Figura 32	Recortes de documentos que se referem aos textos que eram trabalhados nos cursos oferecidos pelo PREMEM em Belo Horizonte 3.....	137

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Perfil socioeconômico dos alunos.....	147
Gráfico 2	Grau de instrução dos pais de 30 alunos pesquisados.....	148

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Relação de escolas de aprendizes artífices com matrícula e frequência.....	43
Quadro 2	Déficit de pessoas com qualificação de nível médio no Brasil (em milhares).....	86
Quadro 3	Relação de alunos aprovados e reprovados.....	130
Quadro 4	Textos discutidos por professores em cursos do PREMEM.....	135
Quadro 5	Relação de professores do Colégio Polivalente de Uberaba em 1971.....	139
Quadro 6	Relação de matrículas de alunos em 1973 e 1974.....	143
Quadro 7	Perfil socioeconômico de alunos do Colégio Polivalente de Uberaba.....	144

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	**17**
2	**A TRAJETÓRIA DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL**	**26**
2.1	O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL IMPÉRIO	26
2.2	O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)	35
2.3	A ERA VARGAS (1930-1945)	46
3	**O GOLPE DE 1964 E A ATUAÇÃO DA DITADURA MILITAR NA EDUCAÇÃO**	**56**
3.1	UM GOVERNO NA CORDA BAMBA	56
3.2	ARTE E CULTURA NO INÍCIO DOS ANOS 1960	64
3.3	A CAMINHO DO GOLPE	66
3.4	O REGIME MILITAR	70
3.5	O GOLPE NA EDUCAÇÃO	75
4	**O COLÉGIO POLIVALENTE DE UBERABA**	**93**
4.1	A IMPLANTAÇÃO DO COLÉGIO POLIVALENTE	93
4.1.1	**Custo do programa em Minas Gerais**	**93**
4.2	ESCOLHA DA CIDADE	100
4.3	PRÉDIO E INFRAESTRUTURA	107
4.4	ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E METODOLOGIA DE ENSINO	117
5	**CORPO DOCENTE E DISCENTE**	**132**
5.1	CORPO DOCENTE	132
5.2	CORPO DISCENTE	141
6	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	**151**
	REFERÊNCIAS	**157**
	ANEXOS	**164**
	ANEXO A – Decreto 63914-68 PREMEM	164
	ANEXO B – Dados e informes referentes ao PREMEM	167
	ANEXO C – Justificativa da implantação da escola polivalente experimental	175
	ANEXO D – Lei 5760 e criação de oito escolas polivalentes em Minas Gerais	189
	ANEXO E – Termo de instalação da Escola Polivalente de Uberaba	190
	ANEXO F – Instalação e aula inaugural do Colégio Polivalente de Uberaba	191
	ANEXO G – Foto da Professora Corina de Oliveira quando professora do Grupo Brasil	193

ANEXO H – Listagem das quatro etapas para construção das escolas polivalentes..... 194
ANEXO I - Grade curricular do Colégio Polivalente nos anos 1975, 1976. 1977 e 1989..... 197
ANEXO J – Diários de classe..... 206
ANEXO K – Plano de curso da 5ª série de Educação para o lar..... 210
ANEXO L – Relação dos professores treinados pelo PREMEM e de professores não treinados..... 215
ANEXO M – Certificado do curso oferecido pelo PREMEM..... 217
ANEXO N – Quadros de matrícula de 1974 e 1975..... 218

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação, cujo objeto é resgatar a História de uma instituição escolar, intitula-se Políticas Públicas de Educação no Regime Militar: (Re)visitando o Colégio Polivalente de Uberaba (1971-1982). Insere-se na Linha de Pesquisa Processos Educacionais e seus Fundamentos do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Situa-se no campo da educação profissional e na sua inter-relação com as políticas públicas educacionais.

A origem desta pesquisa remete ao ano de 2013 quando ingressei no Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). Antes trabalhei por 17 anos em várias escolas particulares de Uberaba como professor. A luta pela sobrevivência e o excesso de trabalho me impediam de aperfeiçoar os estudos. Somente após o meu ingresso no serviço público federal passei a dispor de tempo para fazer um mestrado, objetivo que sempre esteve presente comigo, mesmo que de forma adormecida e latente.

O fato de minha esposa fazer o Mestrado em Educação na UNIUBE, também me despertou o interesse em aprofundar os estudos. Faltava então definir um tema e problematizá-lo para enfrentar o desafio. Como trabalho em uma instituição de ensino, voltada, prioritariamente, para a formação de técnicos de nível médio, achei que deveria enveredar por esse caminho para ampliar e entender melhor os meus conhecimentos acerca da minha área de atuação, da relação com a instituição e com os alunos. Escolher uma instituição educacional voltada para a formação de trabalhadores e resgatar a sua História. A princípio, como *lócus* da pesquisa, pensei no *Campus* Uberaba, onde trabalho atualmente, antiga Escola Agrotécnica Federal de Uberaba. Contudo, acabei desistindo da ideia, pois o fato de eu trabalhar nela poderia dificultar o distanciamento e a neutralidade entre mim enquanto pesquisador e o objeto da pesquisa, elementos esses fundamentais no desenvolvimento e no resultado da pesquisa.

O tema para a minha pesquisa continuava em aberto e me incomodando. Eu tinha apenas uma ideia vaga, nebulosa sobre o tema. A única certeza é a de que gostaria de pesquisar uma instituição de educação profissional. Tal situação só começou a ficar mais clara quando comecei a buscar na internet artigos e dissertações sobre o assunto. Defrontei-me, então, com a dissertação intitulada “Ensino profissionalizante e Estado Militar: (Re)articulação por meio dos polivalentes”, da professora Luciana Araújo Valle de Resende. Comecei a leitura

desse material como quem experimenta uma fruta sem muita expectativa quanto ao sabor e acabei sendo envolvido por ela. Isso foi fundamental para a escolha do meu tema, objeto dessa pesquisa, pois me permitiu algumas descobertas interessantes:

1 - um breve estudo sobre a trajetória do ensino profissionalizante no Brasil possibilitou-me um contato inicial com a temática escola profissionalizante. Ao mesmo tempo, as leituras de dois artigos sobre isso reforçaram esse conhecimento; 2 - a leitura da dissertação e dos artigos também foram muito importantes em um outro sentido: permitiu afeiçoar-me ao tema. Este requisito pode se constituir em um elemento importante, pois uma pesquisa, em geral, pode se tornar um trabalho árduo, portanto, a empatia, o gosto pelo tema, é fundamental; 3 - a temática "escola polivalente" articula-se com um outro tema que sempre me despertou interesse, a ditadura militar (1964-1985).

Nasci em 1964. Quando criança, presenciava em casa reuniões de meu pai com alguns amigos em que, invariavelmente, ocorriam debates e discussões sobre a conjuntura política do país naquele período. Anos depois, ingressei na universidade em um momento histórico (1984) em que a ditadura militar dava claros sinais de declínio e começava a ser contestada de maneira mais veemente e aberta. Ou seja, como as minhas origens e a minha vida universitária estão muito ligadas a esse período, tal tema sempre exerceu em mim um fascínio. Se junta a isso, a criação das escolas polivalentes no Brasil ocorrido no auge da ditadura militar. Tudo isso acabou me direcionando para a escolha desse tema.

A opção pelo tema também está relacionada com as tendências mais atuais de pesquisa no campo da educação em que o estudo específico de instituições escolares tem sido bastante valorizado. Antes, a ênfase era no aspecto macro da educação, sua história geral, as determinações, legislações emanadas do Ministério da Educação ou das Secretarias Estaduais e Municipais de Ensino.

Posteriormente, notadamente a partir dos anos 1980, passou-se a valorizar o estudo da escola, o espaço micro mesmo porque é no espaço escolar que se materializam e que ganham vida as leis, pareceres e determinações legais emanadas das instâncias superiores.

Araújo (2005b, p. 168) destaca esse novo foco na História da educação brasileira:

> [...] uma das temáticas mais promissoras é a que se dedica a História das instituições escolares. Estas pesquisas centram-se no intuito de compreender a gênese, sua trajetória, a cultura escolar constituída, sua projeção local e regional, suas concepções educativas e pedagógicas enquanto se configuram como formadoras bem como irradiadoras de posturas vinculadas ao ideário da escola pública, da escola privada confessional ou não. Nesse sentido, as instituições escolares são fontes fundamentais para a apreensão de uma cultura.

Outro aspecto que serviu de motivação para essa pesquisa foi a existência de poucas publicações com relação ao tema escola polivalente. Fazendo uma pesquisa no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no site da *Scientific Library on Line* SciELO, foram encontradas apenas duas dissertações sobre as escolas polivalentes. Na busca desses trabalhos, foram utilizados os seguintes descritores: colégio polivalente, escola polivalente, Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM) e sondagem vocacional. Isso significa que existe um campo em aberto com possibilidades de ser explorado principalmente se levarmos em conta que a experiência dessas escolas constitui, a nosso ver, uma das mais importantes ingerências do regime militar no campo educacional.

Na medida em que foram sendo feitas as leituras sobre a história do ensino profissionalizante no Brasil, o conhecimento sobre o tema foi ganhando vida, tornando-se mais consistente e isso foi me dando mais estímulo para a pesquisa.

A pesquisa orientou-se pelo seguinte problema:

De que maneira o Colégio Polivalente de Uberaba se adequava aos interesses políticos e ideológicos do regime militar?

Foram quatro as questões norteadoras:

1) Qual a inserção socioeconômica do ensino profissionalizante no Brasil ao longo da História do país?
2) Quais as políticas públicas desenvolvidas pelo Estado nos períodos imperial e republicano no sentido de desenvolver o ensino profissionalizante no país e qual o sentido dessas políticas, quais os seus interesses políticos e ideológicos subjacentes?
3) Como era a realidade política, social e econômica do país no momento em que foram criadas as escolas polivalentes e de que maneira essa realidade interferiu no desenvolvimento dessa política pública?

4) Quais as características básicas do Colégio Polivalente de Uberaba no que tange à infraestrutura, organização curricular, corpo docente e discente e de que maneira eles se articulavam para a formação dos alunos?

O objetivo geral desta pesquisa foi o de investigar a trajetória do Colégio Polivalente de Uberaba no período que vai de 1971 a 1982. A escolha desses marcos cronológicos relaciona-se com os seguintes aspectos: 1971 foi o ano em que foi publicada a lei nº 5.760 (ANEXO A) criando oito Ginásios Estaduais Polivalentes nas cidades de Belo Horizonte, Juiz de Fora, Uberaba, Uberlândia, Montes Claros, Teófilo Otoni, Divinópolis e Patos de Minas. Neste mesmo ano tivemos a inauguração do Colégio Polivalente de Uberaba. Era o marco inicial para a posterior implantação de dezenas de outras escolas espalhadas não só em Minas Gerais, mas também em outros estados do Brasil como veremos posteriormente. E 1982 refere-se ao momento em que a escola polivalente de Uberaba, e também muitas outras unidades esparramadas pelo território mineiro, entram em decadência em virtude, dentre outros fatores, do fim dos acordos Ministério da Educação e Cultura (MEC) - Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) e do financiamento que essas escolas recebiam da instituição norte-americana. Os objetivos específicos foram:

1) Descrever a História do ensino profissionalizante no país durante a fase do Império e da República procurando articulá-la com o desenvolvimento econômico e urbano do país e procurando encontrar a dimensão dos resultados alcançados.
2) Delimitar o cenário em que se desenvolveu a crise da República populista e a consequente implantação da ditadura militar no país para, a partir daí, analisar as várias medidas do novo regime no campo da educação procurando ter uma dimensão mais clara da articulação entre o crescimento econômico, a segurança nacional e a educação.
3) Descrever a trajetória do colégio polivalente de Uberaba destacando como e por que ele foi criado, quais as suas características, sua estrutura física, organização curricular.

Para responder a essas questões, a pesquisa desenvolveu-se apoiada na matriz epistemológica do materialismo histórico dialético desenvolvido por Karl Marx e Friedrich Engels no século XIX. Dentre as obras de referência citamos A Ideologia Alemã e Contribuição para a crítica da economia política. Segundo essa teoria do conhecimento a realidade em que estamos inseridos é, por natureza, dinâmica, mutável, sofre constantes mudanças em virtude das suas próprias contradições. Nada é permanente ou estático. É chamado de materialismo, pois Marx parte da realidade material, das relações de produção para explicar e entender as outras dimensões da realidade humana.

O pensador alemão parte da ideia de que a preocupação primeira do homem é produzir os bens materiais básicos (alimentos, roupas, utensílios domésticos ou de trabalho, ferramentas, habitações) que garantem a sua sobrevivência. E para produzir esses bens, os homens contraem entre si determinadas relações de produção. Essa dimensão material, que Marx chama de infraestrutura, determina e condiciona as outras dimensões da vida humana (a ideologia, o direito, a religião, a cultura, em síntese, a produção espiritual do homem) e servem para legitimar a realidade material, elas dão suporte ideológico a determinado nível de desenvolvimento das relações de produção.

Segundo Trivinos (2008, p. 51):

> O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. Por um lado, o materialismo dialético tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro lado, que é também antiga concepção na evolução das ideias baseia-se numa interpretação dialética do mundo.

A investigação incluiu a pesquisa bibliográfica e documental. No caso da pesquisa bibliográfica como a escola não constitui uma instituição isolada, mas, ao contrário, está inserida em um meio social e econômico mais amplo e abrangente, e sofre influências das mudanças e transformações que ocorrem nessas dimensões, buscou-se um estudo, ainda que breve, da realidade política, econômica e social do país desde o Império, passando pela República Velha até a ditadura militar. Esse estudo revelou-se muito importante, pois evidenciou que existem laços estreitos entre a conjuntura político-econômica e determinadas mudanças, reformas ou transformações que ocorriam na educação brasileira. É impossível, por exemplo,

analisar a reforma na educação feita por Gustavo Capanema durante a Era Vargas (1930-1945) sem analisar, concomitantemente, as transformações que ocorriam no corpo da sociedade e da economia brasileira, da mesma forma que é incoerente estudar em profundidade as 19 escolas de aprendizes artífices criadas pelo presidente Epitácio Pessoa descolado da conjuntura econômica e social do Brasil em 1909.

Em vista disso, recorremos a uma pesquisa bibliográfica para uma noção mais clara do desenvolvimento histórico do país, da realidade econômica, política e social a partir de autores como Gaspari (2002a; 2002b), Prado Junior (1983 e 1986), Ianni (1977), Fausto (1994), Napolitano (2014), Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1979; 1893a;1983b), Neves e Machado (1999), dentre outros.

No caso do desenvolvimento da educação no Brasil, mais especificamente do ensino profissionalizante, as leituras de Arapiraca (1982), Batista e Muller (2013), Cunha (2000a; 2000b; 2005), Fonseca (1961), Germano (1993), Manfredi (2003), Nascimento (2007), Saviani (2008), Veiga (2007), Romanelli (2007), Resende (2011), dentre outros, foi de suma importância, pois me permitiu ter uma visão mais clara e abrangente da evolução da escola e do ensino na História do Brasil, como ela se articula com o poder público, como é influenciada, e ao mesmo tempo influi na realidade econômica e social. Assim, ela passa a ter uma importância cada vez maior a partir do desenvolvimento do capitalismo industrial.

A pesquisa documental, fundamental para desvendar a História da escola, baseia-se na análise de documentos institucionais da própria escola e também em documentos colhidos na 39ª Superintendência de Educação. Dentre as fontes históricas passíveis de investigação, podemos destacar a estrutura física da escola, sua localização geográfica no espaço urbano de Uberaba, calendário escolar, grade curricular, diários de classe, livros didáticos ou apostilas, livros da biblioteca, livros de registro de matrículas, livros de atas de reuniões de professores, documentos do PREMEM que norteavam a organização e funcionamento das escolas polivalentes dentre outros documentos que poderão oferecer “pistas importantes” de como era o Colégio Polivalente de Uberaba. A análise desses documentos foi importante para identificar o que o Colégio Polivalente de Uberaba trazia de diferente com relação às outras escolas do município e até que ponto a organização e o funcionamento dessas escolas estavam em consonância com as propostas de educação do regime militar.

Ainda no terreno da pesquisa documental foi importante também a análise dos jornais da época (Lavoura e Comércio e Correio Católico) para que possamos compreender a visibilidade e o impacto que a implantação do Colégio Polivalente teve na cidade de Uberaba.

De acordo com Araújo (2005b, p. 177), os jornais têm sido uma importante fonte para os pesquisadores da educação, pois “têm permitido abordagens mais amplas em relação à educação, ao possibilitar o resgate da publicização de concepções pedagógicas que circularam na região. ”

De posse de toda a documentação obtida pelo levantamento bibliográfico e com as fontes documentais, procedeu-se então à exploração (análise) de todo esse material. Esse procedimento de exploração e análise do conteúdo do material, em consonância com os objetivos da pesquisa, possibilitou a sua organização e discussão a partir das seguintes categorias destacadas por Nosella e Buffa (2013, p. 20):

1) Colégio Polivalente procurando identificar as motivações para a criação e instalação da escola.
2) Infraestrutura material.
3) Currículo procurando identificar as disciplinas que eram ministradas enfatizando principalmente os conteúdos das disciplinas de caráter prático-vocacional.
4) Corpo docente.
5) Corpo discente.

Com relação ao corpo do trabalho, a primeira parte intitula-se “A trajetória do ensino profissional no Brasil”. Nele apresenta-se um breve panorama histórico da educação profissional no Brasil. Esse estudo começa no Império enfatizando as instituições criadas pelo Estado ou por iniciativa particular com o fito de desenvolver o ensino de artes e ofícios no Brasil. Ao longo da exposição, procura-se enfatizar os motivos que levaram tais instâncias a criar escolas como os Liceus de Artes e Ofícios em 1858 e o Asilo de Meninos Desvalidos em 1875; o perfil dos alunos que frequentavam essas escolas; os interesses políticos e econômicos que permeavam essas casas de educação e os impactos que elas tiveram no conjunto da sociedade.

Posteriormente, na Primeira República (1889-1930) analisou-se a criação das 19 escolas de aprendizes artífices no governo do presidente Nilo Peçanha e, logo a seguir, o período compreendido entre 1930 e 1964, que abrange significativas mudanças no cenário econômico e social do Brasil, como a intensificação de um processo de industrialização do país, um considerável crescimento urbano e a implantação do sistema S de ensino com a criação do Serviço Social do Comércio (SESC), do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), do Serviço Social da Indústria (SESI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

A segunda parte intitula-se "O golpe de 1964 e a atuação da ditadura militar na educação" e enfatiza a crise da república populista no governo do presidente João Goulart. Procurou-se articular as contradições internas que levaram ao esgotamento do governo Jango sob o clima da Guerra Fria no momento em que as tensões entre os Estados Unidos da América (EUA) e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) eram cada vez mais fortes em virtude da Revolução Cubana de 1959 que implantou o socialismo na república caribenha. Os EUA, temendo a difusão de regimes comunistas na América, apoiaram o golpe militar de 1964 que implantou um regime de exceção no Brasil.

Também faz um panorama sobre a atuação do governo militar no campo da educação destacando, dentre outros aspectos, a repressão aos movimentos populares dos anos 60 como o Movimento de Educação de Base (MEB), O Centro Popular de Cultura (CPC) e a campanha De pé no chão, Também se aprende a Ler, desenvolvida em Natal no Rio Grande do Norte. A reforma de ensino pela lei nº 5.692-71 que implantou o ensino profissionalizante obrigatório no 2º grau e os acordos MEC-USAID[1] que estão diretamente articulados com a criação dos colégios polivalentes também são discutidos nessa parte do trabalho.

As demais partes do trabalho abordam a trajetória do Colégio Polivalente de Uberaba. Traçamos um panorama sobre as justificativas para a criação das Escolas Polivalentes no Brasil e em Uberaba valendo-se principalmente de documentos do PREMEM obtidos na Escola Estadual Corina de Oliveira. Em seguida analisamos a

[1] De acordo com Romanelli (2007, p. 209 -214) os acordos MEC-USAID foram assinados entre o governo brasileiro e USAID a partir de 1964 para reformar e modernizar o ensino brasileiro de acorno com os padrões impostos pelos Estados Unidos. Com esses acordos a escola iria adquirir um viés tecnicista atrelado aos interesses do capital no que concerne a uma melhor preparação de mão de obra para o mercado.

infraestrutura – prédio, instalações, salas de aula, oficinas, laboratórios – e a organização curricular da escola.

Em seguida estudamos outras duas categorias fundamentais para se ter uma visão mais clara do Colégio Polivalente: o corpo docente procurando traçar um perfil sociocultural dos professores da escola e o corpo discente analisando o processo de seleção dos alunos e o perfil socioeconômico dos mesmos. A análise dessas categoriais vai nos permitir ter uma noção mais clara sobre a História dessa escola, como era o seu funcionamento e de que maneira o colégio se articulava com os interesses políticos e ideológicos do regime militar.

Espera-se que da pesquisa possam surgir contribuições a serem agregadas à investigação sobre a História das escolas polivalentes de modo a conferir maior visibilidade ao tema, bem como oferecer subsídios àqueles que pretendem aprofundar sobre esse assunto que se revelou bastante carente de pesquisas.

2 A TRAJETÓRIA DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

> [...]a criminalidade aumenta; a vagabundagem campeia; o alcoolismo ceifa, cada vez mais, maior número de infelizes, porque, em regra, não tendo as pobres vítimas um caráter bem formado e nem preparo para superar as dificuldades da existência, tornam-se vencidos em plena mocidade e se atiram à embriaguez e ao crime. (Presidente Wenceslau Brás (1914-1918) defendendo a criação de escolas profissionalizantes numa visão assistencialista e de controle social).

2.1 O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL IMPÉRIO

A criação e o desenvolvimento da escola no Brasil foram sempre marcados por uma dualidade estrutural entre uma escola humanista e propedêutica voltada para os filhos das elites, com o objetivo de formar os futuros dirigentes do país e uma escola profissional, voltada para as classes populares, os pobres e desvalidos com o objetivo de formar força de trabalho. De acordo com Romanelli (2007) essa dualidade era um reflexo da própria sociedade brasileira, marcada por uma acentuada segregação, separação entre homens livres e escravos.

Ao mesmo tempo, essa presença da escravidão em atividades braçais e manuais construiu um forte preconceito em relação ao trabalho manual e, por extensão, ao ensino de artes e ofícios, considerado, atividade degradante e humilhante. Cunha (2000b, p. 16) ressalta que:

> Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões, etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades empenhados todos em se diferenciar do escravo, o que era da maior importância diante de senhores-empregadores que viam todos os trabalhadores como coisa sua.

Essa presença do trabalho escravo no Brasil e os preconceitos criados em torno do trabalho manual foram herdados pelo governo imperial e pelo regime republicano com reflexos no campo da educação profissional[2].

[2]O desprezo com relação ao trabalho manual não constitui novidade na História do Mundo Ocidental. Anderson (1987) ressalta que na Grécia antiga, civilização que exerceu considerável influência na formação da cultura ocidental, a guerra, a política, o debate filosófico era considerado atividade nobre enquanto que o comércio, o artesanato e toda uma gama de trabalhos braçais exercidos por escravo não eram consideradas atividades dignas de um homem livre.

Faremos agora um breve resumo sobre a história do ensino profissional no Brasil a partir do período joanino, adentrando também no período republicano para, posteriormente, analisarmos a formação das escolas polivalentes no Brasil.

O período joanino (1808-1821) e o período monárquico (1822-1889) herdaram da colônia o trabalho escravo, que permeava praticamente todas as atividades econômicas do Brasil, constituindo um traço indissolúvel da sociedade brasileira e a dualidade estrutural da escola que vai se consolidar e se reforçar neste longo período.

A vinda à família real portuguesa, para o Brasil em 1808, motivada pelas guerras napoleônicas[3] que ocorriam na Europa, provocou algumas mudanças importantes no Brasil e, em especial, no Rio de janeiro. A presença de D. João, acompanhado de 15 mil nobres que aqui permaneceram por 13 anos, contribuiu para transformações variadas na economia e na sociedade e que acabaram por refletir-se no campo da educação.

As medidas administrativas e econômicas adotadas pelo príncipe regente de certa forma eliminaram o pacto colonial que prendia a colônia à metrópole e prepararam o caminho para a emancipação política. Dentre essas medidas se destacam a abertura dos portos às nações amigas que concedia ao Brasil liberdade de comércio com outros países, o alvará de liberdade industrial que concedia liberdade para a implantação de manufaturas no país, ambas em 1808, os tratados de 1810 assinados com a Inglaterra (Aliança e Amizade e comércio e navegação), que colocaram Portugal e, por extensão o Brasil, na órbita do imperialismo inglês, a vinda da missão artística francesa em 1816, a transplantação para o Rio de Janeiro de vários órgãos políticos e administrativos tais como os Ministérios do Reino, da Marinha e Ultramar, da Guerra e Estrangeiros e o Real Erário. Também foram recriados os órgãos da administração e da justiça: Conselho de Estado; Desembargo do Paço; Mesa de Consciência e Ordens e Conselho Supremo Militar. Essa transplantação foi importante, pois transformou a capital da colônia em, concretamente, na sede da coroa portuguesa. O príncipe regente D. João governava não só a colônia, mas o império colonial português a partir do Rio de Janeiro.

[3]Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983a, p. 96-98) afirma que após o turbulento período da Revolução Francesa, a França, governada por Napoleão Bonaparte, invadiu e dominou vários territórios na Europa, constituindo o chamado Império napoleônico. Ao invadir o território português, no final de 1807, Napoleão acabou forçando a família real portuguesa a fugir para a sua mais importante colônia, o Brasil. Sobre esse assunto ver Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983a).

No campo da educação e da cultura, foram adotadas algumas medidas importantes. Cunha (2000a, p. 69) destaca que:

> No Rio de Janeiro, foram criadas a Academia de Marinha e as cadeiras de anatomia e cirurgia (em 1808); a Academia Real Militar (em 1810); o curso de agricultura (em 1814); o curso de desenho técnico (em 1818); a academia de artes em 1820. Na Bahia, foram criadas as cadeiras de cirurgia e de economia política (em 1808); o curso de agricultura (em 1812); o curso de química (em 1817). Outras cidades abrigaram, também, instituições de ensino superior, como a cadeira de matemática superior, criada em Recife ou Olinda, em 1809; a cadeira de desenho e História, em Vila Rica, em 1817.

A vinda da missão artística francesa (1816), a criação da imprensa régia (1808), do horto real (1808) e da biblioteca real (1814) com 60 mil volumes, está entre as realizações culturais do período joanino.

A criação dessas escolas estava diretamente relacionada à preocupação do príncipe regente com relação à segurança da colônia, o temor de que o Brasil, assim como Portugal, fosse invadido. A escola de engenharia estava mais relacionada à construção de fortes e muralhas; a escola médico-cirúrgica para as necessidades da guerra e assim por diante. Ademais, a criação dessas escolas de nível superior atendia às necessidades dos filhos dos nobres portugueses aqui instalados que teriam assim um espaço institucional para o ensino superior.

Ou seja, as medidas de D. João no campo da educação e instrução ficaram restritas ao ensino superior, pouco se preocupando com o ensino secundário ou com a alfabetização das camadas populares. Sobre essa questão Romanelli (2007, p. 38-39) comenta que:

> O aspecto de maior relevância dessas iniciativas foi o fato de terem sido levadas a cabo com o propósito exclusivo de proporcionar educação para uma elite aristocrática e nobre de que se compunha a Corte. A preocupação exclusiva com a criação do ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis do ensino demonstram claramente esse objetivo, com o que se acentuou uma tradição – que vinha da colônia – a tradição da educação aristocrática.

No campo da educação profissional, que é o que nos diz respeito nesse trabalho, merece destaque o Alvará de Liberdade Industrial de 1808. Aparentemente, este alvará contribuiu para romper as amarras do pacto colonial uma vez que eliminava qualquer restrição legal para a implantação de fábricas e manufaturas no Brasil. No entanto, essa lei ficou só no papel, uma vez que a

realidade dos fatos, ou seja, a estrutura econômica e social do Brasil, não estimulava nem um pouco o desenvolvimento de manufaturas. Faltavam-nos alguns elementos essenciais para a implantação de um parque industrial, como disponibilidade de capitais, tecnologia, mercado consumidor, que era extremamente limitado em virtude da escravidão e uma visão empresarial, empreendedora. A análise de Prado Junior (1983, p. 258) sobre a debilidade da indústria nacional durante o governo de D. Pedro II (1840-1889) também é válida para o período joanino:

> Mas o que, sobretudo dificultava o estabelecimento da indústria moderna no Brasil era a deficiência dos mercados consumidores, cuja amplitude encontra na produção em larga escala, que caracteriza a maquinofatura, uma condição essencial que nada pode suprir. A situação brasileira nesse particular era a mais inconveniente. O nível demográfico e econômico do país e o padrão de vida da sua população eram ínfimos. Isso ainda se agravava pela estrutura compartimentada das diferentes regiões brasileiras, largamente separadas umas das outras e desarticuladas pela falta de transportes.

Além do mais, faltava-nos uma política protecionista, para proteger o incipiente mercado brasileiro, para os produtos nacionais. Os tratados de 1810[4] assinados com a Inglaterra caminhavam no sentido contrário, uma vez que concediam às mercadorias inglesas preciosas vantagens alfandegárias. Esses tratados, juntamente com os demais desdobramentos da vinda da família real portuguesa, contribuíram para que a economia brasileira ficasse cada vez mais atrelada aos interesses britânicos. O Brasil, país basicamente agrário, com uma economia baseada no latifúndio e na escravidão, foi invadido então pelos produtos industriais da Inglaterra. O comentário de Grahan (1956, p. 210), inglesa que viveu no Brasil neste período elucida essa questão:

> Fui a terra fazer compras com Glenie. Há muitas casas inglesas, tais como seleiros e armazéns. [...] As ruas estão repletas de mercadorias inglesas. A cada porta as palavras superfinas de Londres saltam aos olhos; algodão estampado, panos largos, louça de barro, mas, acima de tudo, ferragens de Birmingham, podem-se obter um pouco mais caro do que em nossa terra.

[4] Os Tratados de 1810 assinados entre Portugal e Inglaterra foram dois: o Tratado de Aliança e Amizade e o Tratado de Comércio e Navegação. Dentre as vantagens oferecidas aos ingleses estipulava-se que os produtos estrangeiros, para serem vendidos no território brasileiro, pagariam 24% sobre o valor da mercadoria. Os produtos portugueses pagariam 16% e os produtos ingleses pagariam 15%. Como consequência dessa grande vantagem tarifária, o mercado brasileiro começou a ser invadido pelas mercadorias *"made in England".* Sobre esse assunto ver Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983a, p. 103).

Dessa forma o alvará que poderia contribuir para a necessidade de formação de mão de obra com certa qualificação manteve-se letra morta.

A independência do Brasil, concretizada em 1822, trouxe poucas mudanças no panorama econômico e social do país. O Brasil herdava todo um passado colonial que continuava mais vivo do que nunca; uma economia agrária com bases tecnológicas muito frágeis, tendo por base a grande propriedade rural, o latifúndio avassalador que fazia com que milhares de homens livres e pobres ou caíssem na marginalidade ou ficassem na dependência dos grandes proprietários e baseada no trabalho de toda uma massa de trabalhadores escravos, vivendo e trabalhando em condições extremamente precárias. O latifúndio e a escravidão eram as bases do Império, do poder e do prestígio da aristocracia rural, que agora se apoderava do aparelho de Estado.

No campo da educação profissional, foram adotadas algumas medidas. A construção do Império, a formação da burocracia e da administração, as necessidades da guerra e o próprio desenvolvimento do país na urbanização e nas manufaturas, apesar do nítido predomínio da agricultura, impunham a formação de uma força de trabalho com alguma qualificação, surgindo daí a necessidade de instituições que formassem essas pessoas. Essas instituições foram criadas ou pelo governo imperial, por alguns governos provinciais ou então pela iniciativa particular. Era comum também algumas casas de educação de origem particular receberem apoio financeiro do governo.

O ensino profissional no Brasil Império ocorreu sobretudo nos arsenais militares, nas casas de educandos artífices, no asilo de meninos desvalidos e nos liceus de artes e ofícios. No caso dos arsenais de guerra, as circunstâncias em que ocorreram a Independência do Brasil, em que o governo de D. Pedro I teve que contratar tropas mercenárias para esmagar movimentos de resistência no Pará, Piauí, Bahia e Cisplatina, evidenciaram a necessidade de dispor de uma força armada com um mínimo de preparo e armamento para a eventualidade de uma guerra. Segundo Cunha (2000a, p. 110):

> O crescimento dos efetivos militares após a independência levou à ampliação dos arsenais de guerra existentes e a sua ampliação. Em 1836, além do arsenal do Rio de janeiro, havia os do Pará, Pernambuco, Bahia, Mato Grosso e Rio Grande do sul. Nas oficinas de todos eles havia menores aprendendo ofícios artesanais e manufatureiros.

No caso desses arsenais, a maioria das crianças que aprendiam esses ofícios tinha entre 8 e 12 anos de idade e eram pobres, órfãos, abandonados e desvalidos. Fato semelhante também ocorria nos estaleiros da marinha, em que as crianças aprendiam ofícios como os de carpinteiro, carapina, calafate e ferreiro. O arsenal da marinha do Rio de Janeiro tinha 200 menores aprendizes. Cunha (2000a, p. 112) ressalta que: “era necessário que o efetivo fosse preenchido com órfãos ou desvalidos remetidos pelas autoridades competentes e com os filhos das pessoas que, por sua pobreza, não tiverem meios de os alimentar e educar. ”

Outro espaço em que ocorria o ensino de artes e ofícios foram às casas de educandos artífices. Entre 1840 e 1865 foram criadas dez dessas casas de educação localizadas no Pará, Maranhão, São Paulo, Piauí, Alagoas, Ceará, Sergipe, Amazonas, Rio Grande do Norte, Paraíba. Segundo Cunha (2000a, p. 113):

> As casas de educandos artífices foram criadas e mantidas por presidentes de províncias autorizados por leis das assembleias provinciais legislativas; sua clientela era constituída predominantemente, de órfãos e expostos, o que as fazia serem vistas mais como obras de caridade do que obras de instrução pública; a disciplina era bastante rigorosa, militar ou paramilitar; a instrução propriamente profissional era dada em arsenais militares ou oficinas particulares.

Na casa de educandos artífices do Pará, a primeira a ser criada, e que serviu de modelo para as outras, as crianças aprendizes aprendiam os ofícios de carpinteiro, calafate, marceneiro, pedreiro, ferreiro, serralheiro, canteiro, tanoeiro, funileiro e sapateiro. Em 1853, essa instituição chegou a ter 138 crianças aprendizes distribuídas entre 5 e 20 anos de idade. Vale ressaltar que as autoridades da época viam com bons olhos a utilização dessas crianças tanto nos arsenais de guerra quanto na casa de educandos artífices por dois motivos: primeiro, porque as províncias tinham uma enorme carência de força de trabalho com conhecimento técnico para trabalhar nas áreas citadas acima e, em segundo lugar, porque, se essas crianças pobres e desvalidas, fossem deixadas na rua, elas descambariam forçosamente para o mundo do crime e da marginalidade, pondo em risco a ordem pública. Portanto, na visão de muitos políticos e intelectuais, essas escolas teriam uma função preventiva e ou corretiva, de tirar a criança do mau caminho, dos vícios e da marginalidade.

No entanto, a mais importante instituição destinada não só para o amparo de órfãos, mas também para formar força de trabalho foi o Asilo de Meninos Desvalidos

do Rio de Janeiro, inaugurado em 1875 pelo ministro do Império, João Alfredo Correa de Oliveira. Normalmente, os menores eram admitidos nessa instituição com a idade entre 6 e 12 anos e dentre os ofícios ensinados no asilo destacavam-se tipografia, encadernação, alfaiataria, carpintaria, marcenaria, tornearia, entalhe, funilaria, ferraria, serralheria, courearia e sapataria.

Neste asilo o aluno, ao concluir o curso, deveria ficar mais três anos trabalhando nas oficinas da instituição. O lucro obtido com a comercialização dos produtos fabricados pelos alunos era dividido. Metade do valor era recolhido à Caixa Econômica, numa conta cujo valor seria entregue ao jovem ao final dos três anos. A outra metade ficava para o asilo, como forma de pagamento pelo ensino ministrado.

Deve-se ressaltar ainda a criação dos Liceus de Artes e Ofícios ao longo da segunda metade do século XIX. Normalmente esses liceus eram fruto da associação de pessoas da elite, que contribuíam com recursos financeiros para a implantação e funcionamento dessas casas de educação. Era muito comum, empresários, comerciantes e até latifundiários, intimamente ligados ao círculo do poder, não só doarem recursos de sua própria fortuna, mas também conseguirem financiamento estatal, para a manutenção e o aprimoramento dos liceus[5].

O primeiro desses liceus foi implantado no Rio de janeiro em 1858. Posteriormente, foram fundadas sociedades mantenedoras que criaram escolas nas cidades de São Paulo, Salvador, Recife, Maceió e Ouro Preto.

Na segunda metade do século XIX, ocorreu um surto industrial no Brasil que teve como personagem, Irineu Evangelista de Sousa, conhecido como o Barão de Mauá[6]. Este surto industrial foi favorecido por algumas medidas adotadas pelo governo imperial, como a lei Eusébio de Queiróz, de 1850[7], que extinguiu o tráfico de escravos, liberando capitais que passaram a ser investidos em várias atividades,

[5] Cunha (2000a) afirma que os recursos dessas sociedades provinham, primeiramente, das quotas pagas pelos sócios e de doações de benfeitores. Sócios e benfeitores eram membros da burocracia do estado, nobres, fazendeiros e comerciantes. O entrecruzamento dos quadros de sócios com os quadros da burocracia estatal permitia a essas sociedades se beneficiarem de doações governamentais, as quais assumiam importante papel na manutenção das escolas de ofícios.

[6] Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983a) destaca Irineu Evangelista de Sousa foi o principal empresário no período do segundo reinado e atuou em várias atividades como construção naval, construção de ferrovias, companhias de iluminação a gás, de rebocadores, de navegação dentre outras atividades. Também atuou como banqueiro. O Banco Mauá e Cia chegou a ter 19 filiais no Brasil.

[7] Prado Junior (1986) destaca que desde o processo de independência a Inglaterra vinha pressionando para que o Brasil extinguisse o tráfico de escravos entre o Brasil e a África. O auge dessas pressões foi em 1844 quando o parlamento inglês aprovou o Bill Aberdeen, lei que autorizava a marinha inglesa a perseguir e capturar os navios negreiros.

dentre elas, o comércio e as manufaturas e a tarifa Alves Branco, de 1844[8], que aumentou os impostos alfandegários dos produtos estrangeiros. Neste período a entrada de milhares de imigrantes italianos, criando um incipiente mercado interno, e o próprio desenvolvimento da cafeicultura em São Paulo, também criaram condições para um certo desenvolvimento urbano e industrial. Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983a, p. 294) ressalta que:

> No decênio 1850-1860, foram fundados nada menos do que 62 empresas industriais, 14 bancos, 3 caixas econômicas, 2 companhias de navegação a vapor, 23 companhias de seguros, 8 estradas de ferro, além de empresas de mineração, transporte urbano, gás, etc. O Brasil estava num período de modernização econômica e começavam a aparecer os primeiros empresários burgueses, ligados muito mais à riqueza mobiliária do que propriamente à fundiária.

No entanto, esse surto industrial foi limitado, temporário e teve, na própria falência das empresas de Mauá, a comprovação das limitações da economia brasileira. Em verdade, a expansão industrial do Brasil e a consequente necessidade de formação de mão de obra especializada esbarravam em vários obstáculos. Sobre esse tema Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983a, p. 207) argumenta que:

> Na primeira metade do século XIX além de um sistema de transportes totalmente deficiente e rudimentar, o desenvolvimento da técnica, que constitui um dos elementos impulsionadores da expansão industrial, era entre nós freado pelo regime escravista herdado da colônia. Predominava o latifúndio, no campo, e nas pequenas cidades da época, um atraso cultural enorme. As maiores limitações, porém, vinham do controle exercido pela Inglaterra sobre nosso mercado e de uma escassez muito grande de capitais. Dentro de tão vasta extensão territorial, os grandes centros populosos espalhavam-se a grandes distâncias um dos outros. A população, no início do século XIX, era de pouco mais de três milhões de habitantes, dos quais quase um milhão de escravos. Numa sociedade desse tipo os consumidores ativos eram poucos. Sem eliminação da escravidão, a solução do problema da terra e a conquista de uma real independência para a nação, uma verdadeira indústria não poderia surgir.

Tendo em vista essas dificuldades e a própria ausência de uma política pública oficial de incentivo e apoio ao desenvolvimento urbano e industrial, a economia brasileira continuava assentada em grande parte na agricultura e as iniciativas do governo imperial no campo da educação profissional não foram muito

[8]Fausto (1994) ressalta que o objetivo dessa tarifa não era adotar uma política pública de incentivo e apoio à industrialização. Sua meta era aumentar a arrecadação desses impostos. Essas tarifas alfandegárias eram uma das principais fontes de receita do Brasil naquele contexto e, mesmo sem ser o objetivo do governo imperial, acabou estimulando o surto industrial.

ousadas. Em verdade, a realização mais conhecida e divulgada do governo de D. Pedro II no campo da educação foi a criação do colégio que leva o seu nome, o colégio Pedro II, instituição de ensino secundário, modelo para as outras escolas do Brasil, constituído em grande parte por alunos que eram filhos das elites da sociedade brasileira e destinada para encaminhar esses jovens para o ensino superior, nos quais se constituiriam os futuros médicos, advogados, engenheiros e administradores do país. Sobre esse assunto, Gomes (2013, p. 64) faz um balanço pouco entusiasmado sobre as políticas públicas do Brasil Império para as camadas populares e para o ensino profissionalizante, afirmando que o governo imperial:

> [...] atentou mais para o ensino secundário e para o superior, esquecendo-se do primário e da educação profissional, pois se considerava que a classe baixa (basicamente trabalhadores agrícolas) não precisava de escola, mas sim somente a elite aristocrática e os pequenos burgueses. Daí se fortalece o dualismo do sistema educacional do país, o qual para Romanelli (2007), era o próprio retrato da organização social brasileira. Assim, as políticas de então favoreciam o desenvolvimento cultural da classe econômica alta e desfavoreciam a educação dos pobres, através do descaso político para com a educação básica e o ensino profissional.

É interessante destacar que, em especial a partir de 1870, até por força das mudanças que ocorriam na sociedade e na economia e que foram citadas anteriormente, não faltaram debates e discursos acerca da necessidade de desenvolver a educação no país, seja ela de primeiras letras ou profissionalizante. Neves e Machado (1999, p. 233) destacam que:

> [...] em 1882 e 1883 uma série de pareceres de Rui Barbosa voltava a discutir o ensino primário, secundário e superior em todo o império, considerando a escola como a única solução para formar o cidadão e, assim, resolver os graves problemas do país, que se anunciavam com a aproximação da abolição inevitável. Para revesti-la dessa dimensão política, insistia na liberdade de ensino, na formação de bons professores através das escolas normais, na instrução obrigatória e na secularização da escola.

Os mesmos autores afirmam que, o primeiro recenseamento geral do país, em 1872, indicava que dos 9.930.478 habitantes, 1.564.481 sabiam ler. Ou seja, apenas 15,8% da população brasileira dominava as primeiras letras. E desses 15,8% alguns até poderiam arriscar a ler um jornal ou se esparramar sobre as páginas de um romance de José de Alencar ou Joaquim Manuel de Macedo. A gratuidade do ensino elementar, garantida pela Constituição de 1824 no seu artigo 179, parágrafo 32, e a lei de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de

escolas em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos, não se materializaram em realizações concretas[9].

O déficit educacional era visível, principalmente se compararmos com os países da Europa ocidental, que avançavam a passos largos no sentido da universalização do ensino por meio de uma escola estatal, laica, gratuita e obrigatória.

Caberia à República, implantada em 1889, e inspirada em ideias importadas da Europa (positivismo, cientificismo, darwinismo social) que adentravam pelo país, resolver os graves problemas de educação que ela vai herdar do período imperial.

2.2 O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

A Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, não provocou alterações profundas no panorama econômico brasileiro[10]. Em verdade, a jovem república herdou do período imperial, e até mesmo da época da colônia, uma economia basicamente agrária, baseada no latifúndio e voltada principalmente para atender ao mercado externo. O Brasil, grosso modo, constituía uma grande fazenda em que algumas áreas geográficas ou regiões se especializavam na produção de determinados produtos demandados pelo mercado europeu e norte-americano. O litoral nordestino produzia cana-de-açúcar, o sul da Bahia, se destacava na produção de cacau, a região amazônica vivenciou o efêmero “boom” da borracha, o Maranhão tinha no algodão o seu produto de destaque e, pairando sobre todos o “novo rei” do período republicano, o café que se espalhava pelo vale do rio Paraíba

[9] A Lei de 15 de outubro de 1827 estipulava nos seus primeiros artigos:
Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Dom Pedro, por Graça de Deus, e unanime acclamação dos povos, Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os nossos subditos, que a Assembléa Geral decretou, e nós queremos a lei seguinte:
Art 1º Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessarias.
Art 2º Os Presidentes das provincias, em Conselho e com audiencia das respectivas Camaras, emquanto não tiverem exercicio os Conselhos geraes, maracarão o numero e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em logares pouco populosos e remover os Professores dellas para as que se crearem, onde mais aproveitem, dando conta á Assembléa Geral para final resolução.

[10] A queda da monarquia foi fruto da articulação de três grupos sociais que estavam descontentes com a monarquia: os cafeicultores do oeste paulista, os setores médios urbanos e os militares. As questões abolicionista, militar e religiosa e o centralismo estipulado pela Constituição de 1824 estavam entre as causas do declínio do Império ao final do século XIX. Sobre esse assunto ver Costa (1988).

do Sul no Rio de Janeiro e que se adaptou muito bem na terra roxa de São Paulo, se esparramando para a direção do oeste até Ribeirão Preto e São José dos Campos.

Resumidamente, esse era o retrato da economia brasileira, ao final do século XIX e início do século XX. Fica claro, portanto, que o Brasil, assim como os demais países da América Latina, se encaixava perfeitamente nos quadros da divisão internacional do trabalho, se especializando em fornecer produtos tropicais e matérias-primas para os países centrais do capitalismo (Europa Ocidental e Estados Unidos) e comprando destes produtos industrializados e artigos de luxo[11].

Outras atividades econômicas como a indústria, o comércio, o artesanato e o setor de serviços também estavam presentes na realidade econômica do Brasil. Cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Recife possuíam um bom contingente populacional e emprestavam um ar mais dinâmico e movimentado, que é característico dos centros urbanos. Não devemos nos esquecer de que, ainda na época do Império, ocorreu um surto industrial que teve na figura de Visconde de Mauá o seu grande representante. No entanto, as pálidas iniciativas no campo da industrialização, não escondiam o fato de que a agricultura era o carro chefe da economia brasileira. Não por acaso, a maioria esmagadora da população do país daquela época vivia e trabalhava no campo.

Neste tipo de economia, no qual predomina a paisagem rural, a educação, no sentido de uma instrução escolarizada, que iria ensinar para crianças e adultos as primeiras letras, não era muito valorizada. De acordo com a mentalidade das elites agrárias que governavam o país, saber ler, escrever e fazer contas, não iria melhorar em nada a produtividade no campo, não iria aumentar a produção de café ou açúcar. Além do mais, a própria população camponesa muitas vezes também não via a escola como uma instituição importante para os seus filhos, pois, as dificuldades do cotidiano, a luta pela sobrevivência, muitas vezes, obrigava as crianças e os jovens a irem trabalhar para ajudar aos pais no trabalho no campo. Segundo Romanelli (2007, p. 45):

[11]Por não dispor nem de tecnologia nem de mão de obra qualificada o Brasil Império era forçado a adquirir no exterior determinados produtos de luxo para satisfazer a vaidade da aristocracia rural e dos grandes comerciantes. De acordo com Neves e Machado (1999, p. 294) dentre esses produtos podemos citar roupas para ocasiões especiais com destaque para indumentárias masculinas no estilo inglês e femininas à moda francesa. Chapéus, bengalas, luvas, relógios dentre outros artefatos eram adquiridos rua do Ouvidor, local onde se encontravam as principais lojas do Rio de Janeiro. Objetos de utilidade e também para adornar as residências como pratos, talheres eram obtidos nessas lojas.

> Se a população se concentrava na zona rural e as técnicas de cultivo não exigiam nenhuma preparação, nem mesmo a alfabetização, está claro que, para essa população camponesa, a escola não tinha qualquer interesse. Enquanto as classes médias e operárias urbanas procuravam a escola, porque dela precisavam para, de um lado ascender na escala social e, de outro, obter um mínimo de condições para consecução de emprego nas poucas fábricas, para a grande massa camponesa de populações trabalhadoras da zona rural, a escola não oferecia qualquer motivação. Essa foi a razão pela qual o índice de analfabetismo no período foi bastante alto e as reivindicações escolares das classes emergentes puderam ser, de alguma forma, atendidas.

A Constituição Republicana de 1891, que instituía o sistema federativo de governo, também estabelecia a descentralização do ensino. O artigo 35, itens 3º e 4º estipulava que cabia à União o direito de criar universidades e escolas secundárias nos estados e prover a educação secundária no Distrito Federal. Com relação ao ensino primário a Constituição foi omissa, o que dava a entender que essa responsabilidade caberia aos estados e municípios. Gonçalves Neto e Carvalho (2005, p. 265) afirma que:

> [...] no que se refere à educação, a constituição é omissa, não avançando para além da definição do caráter leigo do ensino público e da abertura da prática educativa à iniciativa particular, completando, por seu silêncio, com a transmissão aos governos estaduais da responsabilidade para organizar e gerir a instrução pública nos seus territórios.

Portanto, a escola daquela época, como o fora nos períodos colonial e imperial, tinha um perfil conservador e elitista. Conservador porque reproduzia e perpetuava os valores, as ideias da classe dominante e elitista porque, em muitos casos, estava voltada para atender aos filhos da aristocracia rural que governava o país. A escola no Brasil, na grande maioria dos casos, não era um espaço ocupado pelos pobres, por filhos de ex-escravos ou por negros. Era um ambiente frequentado pelos filhos dos grandes proprietários de terras e pelos filhos de grandes comerciantes ou de funcionários públicos graduados.

O domínio político exercido pelos grandes proprietários rurais no Brasil e que ficou conhecido como política do café-com-leite deu prioridade à vocação agrária do país, enfatizando as culturas da cana-de-açúcar, do cacau, da borracha, do algodão e sobretudo do café, carro chefe da economia brasileira. O setor industrial e urbano do país, via de regra, recebia pouca atenção do governo.

Mesmo assim, nas primeiras décadas do século XX, as fábricas, as manufaturas e as cidades prosperaram, a passo lento, é verdade, mas começavam

a dar uma nova feição a uma sociedade que se tornava mais complexa. No caso de São Paulo, dois fatores específicos contribuíram para o desenvolvimento de um parque industrial; os lucros obtidos com as exportações de café e a entrada de milhares de imigrantes, que vão formar não apenas mão de obra para trabalhar nas plantações de café e nas fábricas, mas também um mercado para consumir os produtos da indústria paulista. Cunha (2000b, p. 7-8) acrescenta que:

> No período que vai de 1887 a 1930 entraram no país 3,8 milhões de estrangeiros, o que fez do Brasil um dos principais receptores de imigrantes, ao lado dos Estados Unidos, do Canadá e da Argentina. A maioria dos imigrantes veio para o Estado de São Paulo, em razão não só das facilidades concedidas pelo governo como, também, atraída pela maior oferta de trabalho propiciada pela expansão da cafeicultura, especialmente quando já não se podia contar com os escravos.

Vale ressaltar que, durante a República Velha, a maioria das fábricas instaladas no Brasil, em especial em cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Salvador constituíam indústrias de bens de consumo leves. Mendes Júnior, Maranhão e Roncari (1983b, p. 212) fornecem os seguintes dados sobre a indústria brasileira naquele tempo:

> Os resultados do censo industrial de 1919, dão-nos uma ideia da estrutura produtiva da indústria de transformação no Brasil: 30,7% do valor bruto da produção naquele ano provinham das indústrias alimentícias; 29,3% da têxtil e 6,3% das fábricas de bebidas e cigarros. Apenas 4,7 % tinham sua origem na metalurgia e indústria mecânicas juntas; 2% na indústria química.

A República Velha herdou do período imperial e manteve a estrutura de uma escola dual. Uma escola propedêutica, humanista, enciclopédica voltada para os filhos da elite (proprietários rurais, comerciantes, burocratas) e uma escola voltada para o aprendizado de ofícios destinada para os pobres e desvalidos.

No caso da escola profissional, que nos diz respeito nesse trabalho, o final do século XIX e o início do século XX trazia uma grande preocupação por parte das classes dominantes que dirigiam o país: o que fazer com milhares de escravos que foram libertados com a Lei Áurea de 1888? Como inseri-los no mundo do trabalho, torná-los produtivos e evitar que eles descambassem para a marginalidade e a violência? Ao mesmo tempo havia uma preocupação com relação a um grande contingente de homens livres, brancos ou pardos, mas que não se encaixavam de forma ordeira e produtiva na vida econômica e social do país.

Essa preocupação por parte de representantes do governo e intelectuais tinha uma conotação social e uma conotação econômica. Do ponto de vista social, existia o interesse em manter a ordem pública, o medo, o receio de que esses estratos, considerados inferiores e desqualificados pusessem em risco a ordem pública. E, no aspecto econômico, havia o interesse em colocar milhares e milhares de braços ociosos a serviço das atividades econômicas, contribuindo assim, para o desenvolvimento do país e para o próprio sustento de forma digna para essas pessoas.

Dessa maneira, em fins do século XIX e início do século XX, alguns intelectuais e políticos, membros importantes do governo republicano, vão defender a instalação de escolas de artes e ofícios como um meio para minimizar esses problemas. Segundo Cunha (2000b, p. 4):

> As iniciativas voltadas para o ensino de ofícios, tanto as do Estado quanto as de entidades privadas, eram legitimadas por ideologias que proclamavam ser a generalização desse tipo de ensino para os trabalhadores livres condição de: a) imprimir neles a motivação para o trabalho; b) evitar o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem política, que estava sendo contestada na Europa; c) propiciar a instalação de fábricas que se beneficiariam da existência de uma oferta de força de trabalho qualificada, motivada e ordeira; d) favorecer os próprios trabalhadores que passariam a receber salários mais elevados.

Observa-se, portanto, que esses políticos e intelectuais eram movidos por uma preocupação econômica, mas também moral e ética. O crescimento urbano e industrial que se verificava em algumas cidades do país demandava trabalhadores com certa qualificação. E esses trabalhadores qualificados teriam condições de produzir mais, contribuindo assim para o desenvolvimento do país. Ao mesmo tempo o interesse em formar um trabalhador ordeiro, disciplinado, ciente de suas obrigações enquanto cidadão e chefe de família. A escola, na visão desses pensadores, teria também uma função de controle social, de moldar o comportamento e as atitudes dos futuros cidadãos.

Essa preocupação de controle social, de manter a ordem pública, era mais visível se levarmos em conta que muitos dos imigrantes italianos e espanhóis que entraram no Brasil no começo do século trouxeram para cá as ideias anarquistas que contestavam radicalmente a ordem burguesa e capitalista. Formando parte considerável dos operários que labutavam nas fábricas brasileiras, os imigrantes usaram de vários meios para difundir as suas ideias e para mobilizar e organizar a

classe trabalhadora na sua luta por melhores condições de vida e de trabalho. As greves operárias que ocorreram em 1917 em São Paulo evidenciam esse fato[12].

No caso dos trabalhadores nacionais e, levando-se em consideração que nas principais cidades do país existia uma considerável quantidade de vadios, órfãos e desvalidos que perambulavam a esmo e que poderiam descambar facilmente para o mundo da criminalidade, Cunha (2000b, p. 24) afirma que:

> O ensino profissional para os desvalidos era visto por essas correntes de pensamento como uma pedagogia tanto preventiva quanto corretiva. Enquanto pedagogia preventiva, propiciaria o disciplinamento e a qualificação técnica das crianças e dos jovens cujo destino era evidentemente o trabalho manual, de modo a evitar que fossem seduzidos pelo pecado, pelos vícios, pelos crimes e pela subversão política-ideológica. Ademais, nas oficinas das escolas correcionais, o trabalho seria o remédio adequado para combater aqueles desvios, caso as crianças e os jovens já tivessem sido vítimas das influências nefastas das ruas.

Manfredi (2003, p. 82) ressalta o mesmo aspecto, a preocupação das elites em domesticar a classe operária em um período de turbulência social:

> O desenvolvimento industrial capitalista como modo de produção e de vida, tão cedo revelou o papel de protagonistas dos trabalhadores, os quais, mediante suas organizações, promoveram uma série de movimentos grevistas que se espalharam por todos os principais centros industriais. Num clima de movimento de contestação social e política, o ensino profissional foi visto pelas classes dirigentes como um antídoto contra o apregoamento das ideias exóticas das lideranças anarco-sindicalistas existentes no operariado brasileiro formado majoritariamente por imigrantes estrangeiros.

Pode-se ressaltar, também, a influência do modelo civilizatório oriundo da Europa. Estávamos na última década do século XIX e, nesse momento histórico, a Europa ocidental caminhava a passos largos no caminho do progresso, da modernidade e da indústria, num período que ficou conhecido como Belle Époque[13]. O considerável desenvolvimento científico dessa época e, mais do que isso, a

[12] Pesquisadores como Rago (1985) e Hardman (2003) retrataram a forte influência da ideologia anarquista no movimento operário brasileiro e a preocupação das elites quanto a esse fato.

[13] Belle Époque. Período compreendido entre 1871 e 1914 caracterizado por grande desenvolvimento econômico dos países da Europa ocidental tendo por base as várias inovações tecnológicas que além de impulsionarem a produção trouxeram também grande conforto material para a classe média e para a alta burguesia. Os conhecimentos de física, química, matemática dentre outras ciências passaram a ser cada vez mais utilizados na criação de novas máquinas que traduziam a ideia de um desenvolvimento ilimitado. Dentre esses inventos podemos citar as ferrovias, o telefone, o telégrafo, a fotografia, o cinema, a eletricidade, o cabo submarino, o automóvel, o avião. Esse período de euforia e otimismo termina em 1914 com a eclosão da Primeira Guerra Mundial.

aplicação prática, concreta dos conhecimentos nas áreas da física, da química e da biologia na produção econômica e na vida cotidiana, impressionava os filhos da elite brasileira que tinham a oportunidade de conhecer o velho mundo.

Para os intelectuais brasileiros e uma parte das classes dominantes do Brasil, a Europa, e os EUA, constituíam o modelo, o farol emblemático de países civilizados e desenvolvidos. Portanto, se o Brasil quisesse trilhar o caminho do progresso e da modernidade deveria, então, seguir o exemplo de países como Inglaterra, França ou Alemanha. E um dos elementos que teria contribuído para o grande desenvolvimento da Europa ocidental, na visão das elites brasileiras, teriam sido a implantação e a expansão de um sistema nacional de educação que colocou na escola milhares de crianças e adolescentes. A progressiva criação de uma rede de escolas, muitas delas organizadas e fiscalizadas pelo Estado, concomitante a um processo de urbanização e industrialização, teriam contribuído para que esses países atingissem um novo patamar de desenvolvimento. De acordo com Veiga (2007, p. 93):

> A partir do final do século XIX, com a consolidação de governos constitucionais, a escolarização elementar universalizada, pública, leiga e gratuita, se estabelece definitivamente na maioria dos países como direito dos cidadãos e dever do Estado – embora o monopólio estatal do ensino fosse uma realidade desde os últimos anos do século XVIII.

A escola seria entendida como um espaço fundamental para a formação moral e patriótica de crianças e adolescentes e como um espaço importante para a formação de uma força de trabalho adequada aos novos tempos de um mundo capitalista representado materialmente pelo crescimento das cidades e pelas fábricas, verdadeiros símbolos de progresso, de domínio da natureza por parte do homem por meio da ciência, pelo menos na visão da burguesia. Numa visão ampla, a escola seria um instrumento fundamental para promover a civilização no país. Segundo Gonçalves Neto e Carvalho (2005, p. 266), a República no Brasil nasceu:

> [...] marcada pela convicção no poder regenerador da educação, possibilitando a formação de uma nova sociedade, cujo diferencial maior em relação ao império estaria no sentimento nacional, na prática do civismo, na difusão da cidadania, no aprimoramento da força de trabalho, etc., tudo permitido pelo acesso à educação.

Imbuídos por essa ideia, e preocupados com a questão do ordenamento social, parte da intelectualidade brasileira e até mesmo o governo e particulares,

passaram a adotar medidas no sentido de escolarizar os estratos baixos da sociedade.

Esse conjunto de ideias que enfatizava o papel da escola como fundamental para o desenvolvimento do país ficou conhecido como entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico. Sobre esse tema Nagle (1974, p. 99) afirma que:

> [...] o mais manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo.

A falta de instrução seria vista assim como o problema central do país da qual derivariam todos os outros males nacionais. Construindo-se escolas, colocando a população na sala de aula, instruindo-a de conhecimentos e também de formação moral, cívica e patriótica, todos os outros problemas do país seriam, por extensão, resolvidos. Percebe-se, portanto, que existia uma compreensão, às vezes até exagerada, por parte de alguns pensadores e intelectuais, de que a instrução escolar seria uma alavanca importante para o desenvolvimento do país.

Uma das medidas mais importantes e emblemáticas da atuação do poder público, no campo da educação profissional na República Velha, foi a criação das 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, uma em cada capital de Estado, pelo presidente Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7566, de 1909. O próprio corpo do Decreto deixa bem clara a preocupação dos governantes em transformar vadios e ociosos em trabalhadores:

> Considerando:
> Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime, que é dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à nação. (BRASIL, 1909).

Segundo muitos pesquisadores (CUNHA, 2000b; FONSECA, 1961; NASCIMENTO, 2007), essas 19 escolas foram o embrião das futuras escolas técnicas federais, atualmente Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). A maioria dos alunos matriculados nessas escolas era jovens a partir dos 14

anos, de origem pobre e humilde, muitos deles abandonados e desvalidos. Ficava clara a preocupação das autoridades em tirar da rua essas crianças que poderiam enveredar para a marginalidade e pôr em risco a ordem pública. Ficava evidente também a visão negativa das elites com relação à população pobre do país, tida como “naturalmente”, ociosa, indolente e avessa ao trabalho. Seria necessário, então, um “empurrão” do Estado para encaminhar esse povo para o caminho do trabalho ordeiro e disciplinado.

Fonseca (1961, p.169) oferece os seguintes dados com relação à matrícula e frequência de alunos no ano em que essas escolas foram implantadas:

Quadro 1 - Relação de escolas de aprendizes artífices com matrícula e frequência.

ESCOLAS		MATRÍCULA	FREQUÊNCIA
1	Amazonas	33	18
2	Pará	160	74
3	Maranhão	74	56
4	Piauí	52	28
5	Rio Grande do Norte	151	86
6	Paraíba	143	112
7	Pernambuco	70	46
8	Ceará	128	55
9	Alagoas	93	60
10	Sergipe	120	69
11	Bahia	40	30
12	Espírito Santo	180	52
13	Rio de Janeiro (Campos)	209	145
14	São Paulo	135	95
15	Paraná	219	153
16	Santa Catarina	100	59
17	Minas Gerais	32	24
18	Goiás	71	29
19	Mato Grosso	108	57
TOTAL		**2.118**	**1.248**

Fonte: Fonseca (1961, p. 169).

Dentre os cursos oferecidos nessas escolas destacavam-se, para homens, os de carpinteiro, marceneiro, torneiro de madeira, entalhador, escultura em gesso, madeira e pedra, fundidor de tipos, fundidor de metais, tipografia, litografia, gravura em pedra, gravura em madeira, serralheiro, modelagem, torneiro de metais e, para

mulheres, tipografia, litografia e gravura, relojoaria, telégrafos e correios, papelaria, fabrico de vidros, preparo de tecidos.

Cunha (2005, p. 94) afirma que:

> Essas escolas formavam, desde a sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais e diferenciavam-se até mesmo de instituições mantidas pelo próprio governo federal. Em suma, as escolas de aprendizes artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologia próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos que as distinguiam das demais instituições de ensino elementar.

Deve-se ressaltar, no entanto, que o cotidiano dessas escolas nem sempre batia com as propostas e idealizações dos seus defensores. O dia a dia dessas escolas era marcado por muitos problemas como a infraestrutura, que nem sempre era adequada para o desenvolvimento dos cursos, em especial no que tange às oficinas, que eram muito importantes para as aulas práticas, a carência de professores em algumas das instituições e a evasão de alunos que, variando de escola para escola, poderia atingir proporções consideráveis.

Sobre os problemas de infraestrutura, Nascimento (2007, p. 158) afirma que:

> A Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco recebeu como local de instalação um casarão que fora anteriormente um mercado de frutas (todo cercado de mangues e sem uma única rua de acesso), onde funcionou até 1923. Seu prédio próprio, especialmente construído para abrigar as oficinas e salas de aulas de maneira adequada, somente foi inaugurado em 1935.

O mesmo autor ressalta que

> A Escola de Aprendizes Artífices do Piauí foi instalada em um prédio muito velho que não oferecia as mínimas condições e onde ficou até 1938, quando foi transferida para um prédio novo, construído especialmente para abrigá-la. No antigo prédio a oficina de fundição era praticamente sem cobertura e constantemente era castigada pelas chuvas; a de marcenaria funcionava em um corredor quase sem iluminação. Felizmente, o prédio novo tornou esses problemas “coisa” do passado (NASCIMENTO, 2007, p. 159).

Todavia, os problemas das escolas de Aprendizes Artífices não paravam por aí. Mais grave do que as condições precárias dos prédios era a falta de professores ou o despreparo dos mesmos. Segundo Fonseca (1961, p. 95):

> [...] desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices vinha o governo federal lutando com o problema da falta de professores e mestres. Talvez fosse esse o ponto mais fraco da organização escolar naquela época. Na capital do país, como em todos os Estados, havia uma absoluta carência de profissionais competentes que pudessem ser aproveitados como mestres das oficinas escolares.

O despreparo desses professores que além do parco conhecimento da disciplina específica não tinham muitos conhecimentos de pedagogia, de didática, de métodos de ensino que são uma ferramenta fundamental para a prática docente, comprometia um melhor desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Com certeza, a debilidade desses professores, somado a outros problemas, contribuíram decisivamente para um ensino precário e deficiente nessas escolas.

No que concerne à evasão escolar, os dados estatísticos também eram desanimadores. Os cursos profissionalizantes normalmente tinham quatro anos de duração e, em muitos casos os alunos abandonavam a escola antes da conclusão dos cursos. Fonseca (1961, p.185) ressalta que:

> A evasão escolar vinha de longa data, preocupando os espíritos. Poucos eram os alunos que chegavam ao final dos cursos das Escolas de Aprendizes Artífices. A maioria, premida por várias causas, principalmente pelo fator econômico, abandonava aqueles estabelecimentos no fim da 3ª ou 4ª série, para procurar trabalho nas fábricas ou oficinas, oferecendo aos patrões os conhecimentos que já haviam adquirido e que, aliás, eram superiores aos dos operários antigos, que nunca haviam cursado escolas profissionais.

Para se ter uma visão mais clara do problema da evasão e do número de concluintes, podemos citar o caso da unidade da Paraíba que historicamente sempre foi uma das escolas a ter um maior número de matrículas. De acordo com Nascimento (2007, p. 135):

> [...] entre 1910 e 1942 essa escola teve cerca de 10.600 alunos, mas apenas 70 receberam o certificado de conclusão, o que mostra um grau de eficiência muito pequeno. Além disso, durante cinco anos desse mesmo período, não houve um só aluno que concluísse o curso e, em oito anos, houve apenas um ou dois a obterem o certificado.

Outro problema dizia respeito à própria localização dessas escolas, que estava relacionado muito mais a fatores políticos e clientelísticos do que às necessidades econômicas da cidade em que elas foram erguidas. Por fim, pode-se destacar que a evolução histórica dessas escolas comprovou que elas

desempenharam muito mais um papel assistencialista, de tirar os adolescentes das ruas, de fornecer-lhes amparo, do que propriamente formar mão-de-obra com certa qualificação para o mercado de trabalho, embora isso tenha acontecido, notadamente, em cidades em que já existia uma indústria incipiente como São Paulo, Rio de Janeiro, Recife e Salvador. Nesse aspecto, Manfredi (2003, p. 78) ressalta que:

> [...] tanto as práticas educativas promovidas pelo Estado como as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções distintas, mas complementares: uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que pudessem, mediante o trabalho, tornar digna pobreza; a outra dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade da pobreza.

Percebe-se, portanto, que a escola profissional carregava dentro de si uma forte conotação política e ideológica. Ela constituía um mecanismo de controle e disciplinamento das camadas populares, no sentido de conter as revoltas contra a ordem capitalista vigente. Ao mesmo tempo, ela teria a função de legitimar uma ordem social e econômica marcada por fortes desigualdades. Na visão das elites, o papel dessas escolas não seria o de promover a ascensão social dos pobres e desvalidos ou dos trabalhadores, mas mantê-los no estrato social em que se encontravam, trabalhando de maneira ordeira, enquadrados na ordem social capitalista e produzindo riquezas para a burguesia e para o Estado.

2.3 A ERA VARGAS (1930-1945)

Muitos historiadores consideram que a Revolução de 1930 representa um divisor de águas na História do Brasil na medida em que, a partir dela, promoveu-se uma transição de uma economia baseada no modelo agrário-exportador e bastante dependente das flutuações do mercado externo por uma política marcadamente industrializante, que contribuiu para a implantação de uma nova sociedade, urbana e industrial.

Em verdade, a economia brasileira já vinha atravessando mudanças durante os dois primeiros decênios do século XX. Tanto a economia quanto a sociedade se tornavam mais complexas com o crescimento lento, mas constante, do parque industrial e do setor de serviços. Segundo Saviani (2008, p.189):

> A prosperidade usufruída com os altos lucros proporcionados pelas exportações de café propiciou um progressivo desenvolvimento com uma crescente complexificação social. A população global cresceu de 14.333.915 em 1890 para 30.635.605 em 1920 e 35.804.704 em 1925, com significativa concentração em algumas cidades: no Distrito Federal a população passa de 522.651 em 1890 para 1.157.000 em 1920; em São Paulo, no mesmo período, pula de 64.934 para 579.033; e Salvador, de 174.412 para 283.432. A atividade industrial acelera-se, principalmente durante a Primeira Guerra Mundial, entre 1915 e 1919, quando foram criadas quase tantas empresas (5.940) quanto o foram em todos os 25 anos anteriores do período republicano: 6.946. O número de operários passa de 500 mil em 1920 para 800 mil em 1930.

Prado Junior (1983, p. 261) envereda na mesma argumentação, enfatizando que a conjuntura internacional contribuiu para o crescimento industrial do Brasil na década de 1920:

> A grande guerra de 1914-1918 dará grande impulso à indústria brasileira. Não somente a importação dos países beligerantes, que eram nossos habituais fornecedores de manufaturas, declina e mesmo se interrompe em muitos casos, mas a forte queda do câmbio reduz também consideravelmente a concorrência estrangeira. No primeiro grande censo posterior à guerra, realizado em 1920, os estabelecimentos industriais arrolados somarão 13.336, com 1.815.156 contos de capital e 275.512 operários. Destes estabelecimentos, 5.936 tinham sido fundados no quinquênio 1915-1919, o que revela claramente a influência da guerra.

Determinados grupos sociais, até então pequenos e com pouca expressão política, passaram a ter muito mais visibilidade e uma atuação política e social muito mais acentuada, inclusive protestando contra os desmandos da política oligárquica. Dentre esses grupos sociais podemos destacar as classes médias e os setores urbanos, a classe operária e a burguesia industrial. Todos esses grupos, que se fortaleceram durante a década de 1920, vão demonstrar explicitamente o seu descontentamento com relação aos rumos do país, contribuindo assim para a crise e posterior derrocada da República Velha.

Segundo Leopoldi (2003, p. 248), o impulso industrial que ocorreu no Brasil a partir da década de 1930 foi fruto da combinação de três fatores:

> 1) Do choque externo (crise de 1929 seguida de recessão internacional nos anos 30) que reduziu as importações e ajudou o processo de substituição interna dos bens antes comprados no exterior;
> 2) Das políticas governamentais – uma parte dessas políticas correspondeu às medidas necessárias para responder aos choques; outra parcela resultou do atendimento às demandas setoriais (dos industriais por proteção, dos militares para a criação de uma infraestrutura de apoio à indústria, da burocracia governamental ou da diplomacia norte-americana e ou britânica);

3) Do esforço do empresariado industrial e de sua liderança, que desde o início do século desenhava um projeto político de desenvolvimento tendo como motor a indústria.

A conjuntura internacional entre 1930 e 1945 era complicada. Os desdobramentos da crise de 1929 e a Segunda Guerra (1939-1945) frearam o comércio internacional e a entrada de imigrantes especializados. Impedido de comprar máquinas e equipamentos da Europa e dos EUA, envolvidos no esforço de guerra, o Brasil se viu na contingência de instalar fábricas para suprir as suas necessidades básicas. Agora era preciso não apenas desenvolver a indústria leve (alimentos, tecidos, bebidas), mas instalar a indústria de bens de produção (siderurgia, energia, produção de máquinas). Coube ao Estado a adoção de políticas públicas, com a alocação de recursos financeiros e materiais, para a implantação dessa indústria[14].

Dentre as realizações de Vargas, no âmbito econômico, podemos ressaltar a criação de empresas estatais, que foram fundamentais para a implantação da indústria de base no país. Dentre elas podemos citar a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), primeira grande empresa siderúrgica do Brasil implantada em Volta Redonda em 1941, a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), responsável pela exploração de minério de ferro, criada em 1942 e a Petróleo Brasileiro (PETROBRÁS) implantada no segundo governo de Vargas, em 1953.

Essa política econômica criada por Getúlio Vargas tinha como características básicas uma acentuada intervenção do Estado nas atividades econômicas, mesmo porque, a burguesia nacional não dispunha de capital suficiente para a implantação de indústrias de grande vulto, e um forte caráter nacionalista, que determinava que as riquezas estratégicas do país só poderiam ser exploradas por empresas nacionais[15]. A CVRD e a Petrobrás constituem exemplos claros disso. Na opinião do

[14] Sociólogos como Ianni (1977, p. 22-23) afirmam que a era Vargas (1930-1945) foi decisiva para a afirmação de uma sociedade urbana e industrial em substituição ao tradicional modelo agrário-exportador que perdurou no país durante todo o período monárquico e na República Velha. Ao mesmo tempo Ianni afirma que o governo Vargas mudou a relação entre o Estado e a sociedade e o Estado e a economia. Os vínculos entre essas esferas passaram a ser muito mais intensos. O Estado passa a direcionar e a se relacionar de forma bem mais aguda com a sociedade e a economia. A quantidade de ministérios, estatais e repartições públicas criadas nesse período, reforçando a máquina estatal evidenciam esse fato.

[15] A Constituição de 1934 tinha um forte caráter nacionalista. Ela determinava que as riquezas estratégicas do país, dentre elas ferro, carvão, petróleo, quedas d'água só poderiam ser exploradas pelo governo ou empresas nacionais. Sobre esse tema ver Mendes Junior, Maranhão e Roncari (1983b, p. 101).

presidente e do círculo mais próximo que o assessorava, uma indústria de base forte (ferro e carvão) seria o esteio da independência econômica do país.

A implantação de um parque industrial moderno, rompendo com a tradicional economia agrária e exportadora, exigia, além de capital, matérias-primas e tecnologia, uma força de trabalho especializada. Sem esse elemento chave não haveria produção industrial. Portanto, era necessário formar essa força de trabalho, dotando-a de conhecimentos técnicos básicos para trabalhar nas fábricas que seriam instaladas. Verifica-se, assim, que as profundas mudanças que estavam ocorrendo na realidade econômica e social do país, com destaque para um amplo crescimento das cidades e da produção industrial, impunham mudanças no sistema educacional, não só com a criação ou ampliação das escolas profissionais mas também no ensino secundário, visto que muitas famílias que agora viviam e trabalhavam nas cidades enxergavam na escola não apenas um instrumento para uma melhor adaptação e inserção nos centros urbanos mas um elemento importante para a ascensão social. Sobre essa problemática Romanelli (2007, p. 59) argumenta que:

> A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 1930 acabou por representar, determinou, consequentemente, o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população, nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente os quadros das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado.

Foi nesse contexto de agudas transformações que ocorreram as reformas educacionais promovidas pelo governo de Getúlio Vargas.

Dentre as medidas criadas merecem destaque a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública em 1930 que, pela primeira vez, vai tentar impor em todo o território um sistema educacional organizado, controlado e fiscalizado pelo governo federal. O governo Vargas procurava de essa maneira criar um mínimo de sentido de uniformidade e homogeneidade na educação nacional. Portanto, a criação desse ministério e outras ações do governo direcionadas para a escola representam um avanço em relação ao período anterior, uma vez que os sucessivos

governos da República Velha (1889-1930) não conseguiram, ou não quiseram implementar e colocar em prática um sistema nacional de educação[16].

No caso do ensino profissionalizante, a atuação dos dois ministros da educação da época, Francisco Campos e Gustavo Capanema foi ao sentido de perpetuar e reforçar a dualidade estrutural na educação brasileira. A reforma feita por Francisco Campos (1931), por exemplo, não permitia aos alunos oriundos das escolas profissionais o acesso ao ensino superior reforçando, assim, a dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.

Gustavo Capanema reforça essa dualidade; de um lado, a escola secundária, humanista, propedêutica, enciclopédica, voltada para uma formação geral dos alunos, em sua maioria filhos da classe dominante, e que teria a função de prepará-los para o ensino superior. Seriam os futuros dirigentes do país. Do outro lado, a escola profissional, utilitária, prática, voltada para a formação de força de trabalho que iria trabalhar nas fábricas, na agricultura ou no setor de serviços e destinada para os extratos pobres da população.

Dessa forma, na visão do ministro Capanema, cada grupo social teria uma função a cumprir para o crescimento do país. Aos filhos da elite (futuros médicos, advogados, engenheiros, economistas), caberia o trabalho intelectual (gerir, administrar, governar), e, aos extratos inferiores, o trabalho manual (produzir os bens materiais no campo e na cidade). Sobre esse assunto Fausto (1994, p. 367) afirma que:

> [...] o crescente interesse do governo Vargas em promover a industrialização do país, a partir de 1937, refletiu-se no campo educacional. Embora o ministro Capanema tenha promovido uma reforma do ensino secundário, sua maior preocupação se concentrou em organizar o ensino industrial. Um decreto-lei de 1942 instituiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial, com o objetivo de preparar mão de obra fabril qualificada. Pouco antes, surgira o SENAI, destinado ao ensino profissional do menor operário.

[16] As mudanças ocorridas no campo da educação a partir da década de 1930 também estão diretamente relacionadas com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, lançado em 1932 e que teve a participação de intelectuais importantes como Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, dentre outros. Esse manifesto propunha um novo modelo de educação em que a escola fosse menos academicista e mais próxima da realidade econômica e social. Ao mesmo tempo esse manifesto defendia uma escola gratuita, obrigatória e laica, ou seja, acessível às massas. Sobre a posição do Manifesto com relação à participação do Estado, Saviani (2008, p. 245) destaca que "a educação torna-se uma função essencialmente e primordialmente estatal. Com feito, ao direito de cada indivíduo a uma educação integral corresponde o dever do Estado de garantir a educação contando com a cooperação das demais instâncias sociais. [...] O Estado deve organizar a escola e torná-la acessível, em todos os seus graus, a todos os cidadãos, independentemente de suas condições econômicas e sociais."

A criação do SENAI e do sistema S constituiu uma das partes mais importantes do desenvolvimento do ensino industrial no Brasil. Ele foi fruto de uma articulação entre o governo federal e as entidades representativas da burguesia industrial, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP) e o Conselho Nacional da Indústria (CNI) em um momento em que o setor industrial começava a se expandir no país e os empresários industriais passaram a ter maior poder de pressão sobre o governo. Nas negociações entabuladas entre o governo Vargas e os representantes da burguesia industrial, merecem destaque os nomes de Roberto Simonsen, industrial e presidente da FIESP, o engenheiro suíço Roberto Mange, diretor do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo e de Euvaldo Lodi, presidente da CNI, verdadeiros intelectuais orgânicos a serviço da classe empresarial. Os decretos, que tratavam do ensino profissionalizante no Brasil na era Vargas, ficaram conhecidos como Leis Orgânicas da Educação Nacional ou reforma Capanema e, dentre outras medidas, vão dar origem ao Sistema S (SENAI, SESC, SESI, SENAC)[17].

Com relação ao sistema S, cabe destacar outros dois aspectos importantes. Primeiro, que o SENAI instituiu algumas medidas inovadoras para o ensino e a preparação de força de trabalho no Brasil, dentre elas, as técnicas de racionalização do trabalho conhecidas com taylorismo-fordismo e da psicotécnica. Roberto Mange, uma das principais lideranças da burguesia industrial, era um entusiasta do taylorismo e da formação racional e científica do trabalho. Segundo Nascimento (2007 p. 190), tanto ele quanto Roberto Simonsen argumentavam que:

> Era preciso combater a desorganização administrativa das empresas [...] a utilização inadequada de matérias-primas, da força de trabalho e da energia motriz. Era necessário também e de grande importância a implantação de um controle eficiente dos custos. Assim, as mudanças econômicas impunham uma nova ordem aos métodos e aos processos de produção e de gerência e cabia, naquele momento, ao ensino em geral e especialmente ao ensino profissional, desempenhar um papel dos mais relevantes.

O modelo taylorista, desenvolvido pelo engenheiro norte-americano Frederick Taylor no início do século XX, passou a ter maior divulgação a partir de 1911 com a

[17] Esses decretos ficaram conhecidos como Leis Orgânicas da Educação Nacional. De acordo com Moura (2010, p. 64), os principais foram os seguintes: Decreto nº 4.244, de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073, de 1942 – Lei orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141, de 1943 – Lei Orgânica do ensino Comercial; Decreto nº 8.529, de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530, de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Normal; e Decreto nº 9.613, de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Já o Decreto-Lei 4.048, de 1942, cria o SENAI.

publicação do livro Princípios de Administração Científica. Esse modelo era, na visão da burguesia industrial, o que existia de mais avançado em técnicas de trabalho rápido e eficiente, minimizando os custos de produção, possibilitando o máximo aproveitamento do tempo na produção e gerando mais lucros para a burguesia[18].

Os testes psicotécnicos, que já vinham sendo adotados no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, sob a direção de Roberto Mange, consistiam na realização de testes para sondar aptidões e vocações para, a partir daí, identificar o tipo de trabalho ou ofício mais apropriado para os alunos. Na visão de Mange e dos defensores desses testes, alocar um trabalhador numa tarefa ou num ofício ou profissão em que ele tivesse maior identificação ou proximidade, era fundamental para que este operário rendesse mais e produzisse mais.

O outro aspecto importante com relação à criação do SENAI diz respeito às fontes de financiamento para a construção de uma rede de escolas espalhadas pelo país e dotadas de infraestrutura e recursos humanos qualificados para o desenvolvimento do ensino. Neste caso, a ação do Estado Novo (1937 -1945) impôs que caberia às empresas industriais a alocação dos recursos para a implantação dessas escolas. De acordo com Nascimento (2007, p. 217):

> O decreto 4048 de 1942 estabelecia ainda que a manutenção do SENAI seria feita pelos estabelecimentos industriais, que seriam obrigados ao pagamento de uma contribuição mensal destinadas às escolas de aprendizagem, sendo que a arrecadação dessa contribuição deveria ser feita pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários (IAPI) e repassada ao SENAI.
> O decreto 4481 de 16 de junho de 1942 obrigava as empresas do ramo industrial a custear os cursos e a manter em seus quadros 8% de menores aprendizes do total dos operários. Esse decreto também obrigava as empresas a matriculá-los nas suas escolas, onde deveriam ter frequência obrigatória.

Como já ressaltado, as profundas mudanças que vinham ocorrendo no perfil da economia e da sociedade brasileira, com a paulatina transformação de uma

[18]Segundo Gomes (2013, p. 69) “O taylorismo foi criado pelo engenheiro norte-americano F. W. Taylor que, em seus estudos, procurou uma maneira de intensificar os resultados do trabalho por meio da racionalização dos movimentos dos operários. Seu objetivo principal era eliminar os movimentos inúteis através da utilização de instrumentos de trabalho adaptados à tarefa. Esse método restringia-se ao controle dos movimentos dos operários e à reorganização dos postos apropriados pelo trabalhador, ou seja, o local onde cada um seria mais produtivo”. Essa técnica de racionalização do trabalho, se por um lado, aumentava a produção e transmitia a ideia de eficiência e rapidez através de uma disciplina e de um controle cada vez mais brutal do trabalho, por outro lado, desumanizava o trabalhador transformando o operário quase que num robô, uma mera extensão, um mero complemento da máquina.

sociedade rural e agrária em uma sociedade urbana e industrial, constituíam o pano de fundo que justificava o incremento do ensino industrial no Brasil. Era tamanha a demanda pelo ensino profissional e o interesse de determinados grupos – dentre eles os militares – pelo desenvolvimento de um parque industrial moderno no Brasil, que a própria Constituição de 1937 abordava esse tema de maneira enfática em seu artigo nº 129:

> O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos estados, dos municípios ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público.

Portanto, observa-se que a atuação do Estado Novo (1937-1945), articulada com a burguesia industrial e com os militares, para formar uma força de trabalho inserida no processo de industrialização, estava dividida em duas frentes que se complementavam: de um lado, o desenvolvimento do ensino profissional para qualificar essa mão de obra dentro do modelo taylorista e, de outro, disciplinar essa mão de obra, formar um trabalhador ordeiro, livre da influência de ideologias estrangeiras (socialismo, anarquismo), que poderiam colocar em risco a ordem capitalista e a acumulação de capital.

Não constitui coincidência que, nesta mesma época, o Governo Vargas desenvolveu toda uma campanha de doutrinação dos trabalhadores nacionais, inclusive servindo-se dos meios de comunicação de massa, para construir uma imagem negativa do homem que se recusava a trabalhar, pejorativamente rotulado de preguiçoso, indolente e vagabundo, e, ao mesmo tempo, construir uma imagem positiva do trabalhador, do homem que se entrega de maneira disciplinada e ordeira ao trabalho cotidiano, para o sustento digno da sua família e para o crescimento do país. O espírito de colaboração entre patrões e empregados, em que os eventuais conflitos entre classes seriam arbitrados pelo Estado, substituiria o confronto e a luta de classes apregoado pelas ideologias “exóticas”, como o comunismo.

Vale ressaltar que a censura rigorosa, a máquina de propaganda articulada pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) e pelo programa radiofônico A

Hora do Brasil[19] e, principalmente, todo um conjunto de leis trabalhistas criados durante a Era Vargas, contribuíram de maneira efetiva para aproximar os trabalhadores urbanos do caudilho gaúcho. Construía-se assim, o mito do pai dos pobres, de um líder populista que, na visão de muitos trabalhadores estava preocupado em governar a sociedade com o olhar direcionado para os interesses das camadas populares.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945 e devido às próprias pressões internas que exigiam o fim da ditadura e a implantação das liberdades democráticas, ocorreu a queda do Estado Novo e o surgimento da chamada República populista (1945-1964), período marcado pelo funcionamento normal do poder legislativo, pela pluralidade de partidos políticos, pela liberdade de imprensa e por eleições periódicas para todos os níveis, desde o cargo de vereador até o cargo de presidente da República.

Neste período, marcado por franco desenvolvimento industrial e urbano, com destaque para o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) e seu plano de metas[20], as antigas escolas de aprendizes artífices foram transformadas em escolas técnicas federais e, ao mesmo tempo, passou a haver uma pressão cada vez maior da sociedade e do meio estudantil exigindo a ampliação da rede de escolas, inclusive a de nível universitário. Os dados estatísticos da época indicam que a população das grandes cidades estava crescendo cada vez mais e o perfil da sociedade brasileira estava mudando de maneira irreversível. A antiga sociedade rural e agrária que predominou durante séculos da nossa História, e que demandava pouca escolarização, estava sendo substituída, a passos largos, por uma sociedade urbana e industrial, que demandava uma escolarização cada vez maior.

Nesse contexto, ocorreu também a luta pela equidade entre o ensino profissional e o ensino secundário e os debates pela criação da Lei de Diretrizes e Bases, que deveria nortear a educação no Brasil. Após longas discussões, avanços

[19]Tanto o DIP quanto o programa A Hora do Brasil foram criados no governo Vargas com o objetivo de censurar as notícias veiculadas pelos meios de comunicação de massa, em especial, o rádio, de divulgar as realizações do governo e enaltecer e construir uma imagem positiva do presidente Getúlio Vargas para o conjunto da população.

[20]O Plano de Metas era um programa que norteava a ação do governo Juscelino Kubitschek no campo da economia e estipulava cinco prioridades: indústria, transporte, energia, saúde e educação. Dentre as principais realizações do governo JK destacam-se a expansão industrial, com destaque para a indústria automobilística, o aumento na produção de energia, com a construção de usinas hidrelétricas (Furnas, Três Marias), a construção de rodovias como a Belém-Brasília, e a construção da nova capital, Brasília.

e recuos, a primeira LDB do país foi promulgada em 1961, no governo do presidente João Goulart.

De acordo com Nascimento (2007, p. 234), com implementação da LDB:

> [...] tanto o ensino secundário quanto o ensino profissional (industrial, comercial, agrícola e normal) passaram a fazer parte do ensino médio. Assim, passou-se do dualismo anterior a 1950 à equivalência plena. O ensino médio, tanto no nível ginasial (primeiro ciclo) como no nível colegial (segundo ciclo), passou a compreender, além do ensino secundário, os diversos ramos do ensino profissional, ou seja, o industrial, o comercial, o agrícola bem como o curso normal e outros que fossem regulamentados pelos diferentes sistemas de ensino, conforme disposição do art. 34 da LDB.

É preciso salientar, no entanto, que essa paridade ensino profissionalizante – ensino secundário foi conquistada em nível legal, formal. Na prática e no cotidiano de ensino do país, a dualidade e o preconceito com relação ao ensino profissionalizante continuavam existindo, apesar da importância que essas escolas passaram a desempenhar na economia e na sociedade brasileira. Na realidade, continuaram existindo no país duas redes de ensino e a própria sociedade, especialmente a classe média alta, rejeitava e discriminava as escolas profissionais, tidas como de baixa qualidade, voltadas para o trabalho manual e destinadas aos extratos inferiores da sociedade.

Esse problema e os outros gargalos da educação brasileira, dentre eles a necessidade urgente de ampliação da rede de escolas e de universidades, em um contexto em que as camadas populares se expunham e mostravam de maneira mais contundente seus projetos de reformas políticas e sociais, teriam que ser enfrentados pelo novo grupo de dirigentes que conquistou o poder em 31 de março de 1964; os militares.

3 O GOLPE DE 1964 E A ATUAÇÃO DA DITADURA MILITAR NA EDUCAÇÃO

Felicidade, passei no vestibular
Mas a faculdade é particular
Particular, ela é particular
Particular, ela é particular
Livros tão caros tantas taxas para pagar
Meu dinheiro muito raro,
Alguém teve que emprestar
O meu dinheiro, alguém teve que emprestar
O meu dinheiro, alguém teve que emprestar

(O pequeno burguês, Martinho da Vila, 1969)

3.1 UM GOVERNO NA CORDA BAMBA

Em agosto de 1961, numa atitude inesperada, o então presidente Jânio da Silva Quadros renunciou à presidência da República. Essa renúncia deu início a um dos períodos mais conturbados da História recente do Brasil na medida em que mergulhou o país numa violenta crise política e institucional que teve como ponto culminante o golpe militar de 1964 e a instauração da ditadura militar no país.

Segundo Toledo (1991, p. 16), o período de 1961 a 1964 caracterizou-se:

> [...] por uma intensa crise econômico-financeira, frequentes crises político-institucionais, extensa mobilização política das classes populares, ampliação e fortalecimento do movimento operário e dos trabalhadores do campo, crise do sistema partidário e acirramento da luta ideológica de classes.

Analisemos alguns desses aspectos como a crise econômico-financeira que foi uma herança do governo do presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira. As grandes obras do governo JK (construção de estradas, usinas hidroelétricas, implantação da indústria automobilística, construção da nova capital, dentre outras) tiveram como contrapartida um aumento considerável da dívida externa[21], das desigualdades regionais e do surto inflacionário que se refletia diretamente no padrão de vida da classe média e das camadas populares. Ao mesmo tempo o país apresentava, logo no início do governo de Jânio da Silva Quadros, uma situação de

[21]De acordo com Domingues e Fiusa (1996, p. 325) em 1960 a dívida externa brasileira estava estimada em 3 bilhões e 802 milhões de dólares, o déficit orçamentário em 1961 era de Cr$ 108 bilhões de cruzeiros e a inflação nos primeiros anos da década de 60 crescia no seguinte ritmo: 1960: 25%, 1961: 43%, 1962: 55%, 1963: 81%.

recessão econômica que afetava setores da sociedade brasileira, notadamente a classe média e a classe operária.

Quando assumiu a presidência em 1961, através de uma emenda parlamentarista, João Goulart tinha pela frente uma difícil crise econômica e financeira. Gaspari (2002a, p. 48) descreve dessa maneira a conjuntura do país:

> Os investimentos estrangeiros haviam caído pela metade. A inflação fora de 50% em 1962 para 75% no ano seguinte. Os primeiros meses de 1964 projetavam uma taxa anual de 140%, a maior do século. Pela primeira vez desde o fim da Segunda Guerra a economia registrara uma contração na renda per capita dos brasileiros. As greves duplicaram, de 154 em 1962, para 302 em 63. O governo gastava demais e arrecadava de menos acumulando um déficit de 504 bilhões de cruzeiros, equivalente a mais de um terço do total das despesas.

O Plano Trienal, elaborado pelo ministro Celso Furtado, com o objetivo de debelar a crise não obteve os resultados esperados e o país continuou mergulhado na crise que afetava a qualidade de vida da população brasileira.

A crise política permeou todo o período de 1961 a 1964 a partir da renúncia do Presidente Jânio da Silva Quadros. Tendo sido eleito com grande margem de votos para a sucessão do presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, Jânio da Silva Quadros teve um governo curto, permeado por atitudes polêmicas. Na política interna, adotou uma postura moralista e de contenção de gastos. No campo das relações internacionais, adotou uma política externa independente e de aproximação comercial com os países socialistas.

Segundo Domingues e Fiusa (1996, p. 312 e 313) “o interesse de Jânio Quadros era expandir nossas relações comerciais com todo o mundo, inclusive com as nações socialistas, libertando o Brasil do tradicional mercado consumidor norte-americano”. E acrescentam:

> Já nos primeiros meses de seu governo Jânio buscou firmar acordos comerciais com a Bulgária, Hungria, Romênia, Iugoslávia e Albânia; restabeleceu a validade de passaportes nacionais para aqueles países e mais a União Soviética, Vietnã do Norte, Alemanha Oriental e China Comunista; instalou também embaixadas brasileiras em alguns países socialistas.

Essas posições externas adotadas por Jânio da Silva Quadros e a condecoração do guerrilheiro argentino Ernesto Che Guevara, um dos principais líderes da Revolução Cubana de 1959, que implantou o socialismo na maior ilha do

Caribe, desagradaram profundamente ao governo norte-americano, em especial, se levarmos em consideração que o início da década de 60 representou um dos períodos mais tensos das relações entre EUA e a ex-URSS. A Guerra Fria, período de intensa disputa política, econômica, militar, ideológica e científica entre as duas superpotências mundiais, determinava que a América Latina fosse uma área de Influência dos EUA e que os países desse continente teriam um alinhamento político e ideológico automático com o gigante da América do Norte. Portanto, a política externa independente de Jânio da Silva Quadros, e que vai continuar no governo de João Goulart, não se enquadrava muito bem no jogo da Guerra Fria.

Em novembro de 1961, premido por pressões internas, pois não tinha mais o apoio da União Democrática Nacional (UDN), partido que lhe dava sustentação, nem do Congresso Nacional e visto com profunda desconfiança pelo governo norte-americano, Jânio da Silva Quadros, numa atitude polêmica, renunciou à presidência logo após participar da cerimônia em homenagem ao dia do soldado.

Essa renúncia detonou uma das mais graves crises políticas da História da república brasileira e, de certa forma, dividiu o país. Pelas regras do jogo constitucional, com a abdicação do presidente, a cadeira presidencial deveria ser preenchida pelo vice, naquela época o gaúcho João Goulart.

No entanto, setores da sociedade civil e especialmente das forças armadas, não viam com bons olhos um governo chefiado pelo líder populista gaúcho. Herdeiro político de Getúlio Vargas, com uma vida política pautada pela aproximação com os sindicatos e com o movimento trabalhista, Jango, como era conhecido, era tido como uma ameaça aos interesses políticos e econômicos dos setores conservadores da sociedade brasileira (grandes proprietários rurais, burguesia e empresários ligados ao capital estrangeiro) pela sua postura nacionalista, de defender os interesses nacionais diante da concorrência estrangeira, e por defender uma política de reformas econômicas e sociais que, na visão de Jango e dos grupos que lhe davam sustentação, eram inadiáveis para resolver a crise econômica em que o país se encontrava.

Essa possibilidade de João Goulart assumir a cadeira presidencial e governar o país por cinco anos gerou uma forte oposição desses setores tradicionais. Em verdade, a sociedade estava dividida, enquanto alguns setores como políticos da UDN, tradicional partido conservador da república populista, parte do empresariado ligado às corporações multinacionais, grandes proprietários rurais e grande parte da

imprensa apoiavam um golpe branco para impedir a posse de João Goulart, outros setores como políticos do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), os sindicatos de trabalhadores e os movimentos populares que afloravam naquela época defendiam a legalidade e a posse do vice-presidente.

O ponto mais delicado dessa situação era a divisão das próprias forças armadas, pois muitos oficiais do exército tinham verdadeira ojeriza ao vice-presidente João Goulart desde a época em que ele foi ministro do trabalho do presidente Getúlio Vargas. Todavia, outros oficiais do exército, de postura mais legalista e nacionalista defendiam o cumprimento da Constituição e a posse legal de João Goulart. Este era o caso do poderoso III Exército, sediado na região sul e comandado pelo general Machado Lopes, que se posicionou abertamente em favor do cumprimento da Constituição e da posse do vice-presidente João Goulart. Ao mesmo tempo o apoio de políticos legalistas importantes como Ney Braga do Estado do Paraná, Mauro Borges do Estado de Goiás, Juracy Magalhães do Estado da Bahia, e principalmente Leonel Brizola do Estado do Rio Grande do Sul esvaziavam o poder de fogo dos golpistas.

O caso mais emblemático dessa reação ao golpismo dos grupos conservadores que queriam impedir a posse de Jango foi à postura de Leonel Brizola, político rio grandense, cunhado de João Goulart que formou a chamada cadeia da legalidade[22].

Com a sociedade e as forças armadas divididas e com o risco iminente de o país se encaminhar para uma guerra civil, os golpistas preferiram recuar e partir para o campo da negociação.

A solução encontrada para evitar que o país “pegasse fogo” foi a emenda parlamentarista. A 2 de setembro, o Congresso, de maioria conservadora e de oposição à Jango, aprovou a emenda constitucional nº 4 que instalava o regime parlamentarista no Brasil e diminuía os poderes presidenciais. De acordo com Domingues e Fiusa (1996, p. 317):

> Pela emenda João Goulart assumia a presidência sem poderes para elaborar leis, orientar a política externa ou fazer propostas de orçamento. Deveria dividir o poder executivo com seu Conselho de Ministros, do qual

[22]Leonel Brizola liderou uma campanha no rádio com a participação de cerca de 150 emissoras alertando a população sobre a tentativa de golpe dos militares e exortando o povo a defender o cumprimento da Constituição e a posse do vice-presidente João Goulart. Essa rede da legalidade foi importante, pois mobilizou parte da população em favor de Jango.

> poderia nomear o primeiro ministro. O Conselho dependeria permanentemente do voto de confiança do Congresso Nacional.

Dessa forma João Goulart assumiu a presidência com os seus poderes bastante limitados e com país em franca divisão política e ideológica. De um lado, os setores conservadores da sociedade civil (empresários, grandes proprietários rurais, amplos setores da classe média, alta cúpula da Igreja Católica, grupos ligados às empresas multinacionais) e do outro os setores mais identificados com as camadas populares (operários, trabalhadores rurais, instituições ou movimentos como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e o Partido Comunista do Brasil (PCB), que defendiam a necessidade de reformas econômicas e sociais imediatas e que se expressavam com uma visibilidade cada vez maior por meio de órgãos que serviam como porta-vozes desses grupos (sindicatos e ligas camponesas). Essa oposição cada vez mais intensa entre grupos conservadores (direita) e os grupos que defendiam as reformas (esquerda), a ampliação e a mobilização cada vez mais forte dos setores reformistas e a radicalização dos dois lados acabou por inviabilizar qualquer tentativa de acordo ou negociação entre os grupos e encaminhou o país para a solução golpista.

Outro aspecto importante que deve ser ressaltado nesse período foi um aumento bastante visível de movimentos populares tanto na cidade quanto no campo cuja pauta de reivindicações era variada, mas que, no fim das contas, se resumia na melhoria da qualidade de vida dessas populações.

No caso das cidades, a própria realidade econômica daquela época, marcada pela recessão econômica, inflação crescente, diminuição do investimento estrangeiro no país, levou ao fortalecimento do movimento operário, a uma maior organização dos sindicatos e ao aumento na quantidade de greves. De acordo com Fausto (1994, p. 449).

> Três fatores devem ser assinalados com relação aos movimentos grevistas: o número de greves aumentou bastante; as paralisações tenderam a se concentrar no setor público; espacialmente, elas se deslocaram de São Paulo para outras regiões do país. Enquanto em 1958 foram registrados 31 movimentos grevistas, eles chegaram a 172 em 1963. Nada menos do que 80% das paralisações, em 1958, se concentraram no setor privado; em 1963, o setor público passou a ser majoritário (58%). O crescimento das greves indica o avanço da mobilização social.

Todavia, era no campo que a mobilização e a organização dos trabalhadores mais chamava a atenção. Historicamente, o meio rural era, pela sua estrutura

econômica e social, um verdadeiro reduto das forças mais conservadoras e reacionárias do país. Enquanto a vida urbana, a partir dos anos 30, passou por um processo de grande desenvolvimento, que o incluiu crescimento das cidades, a expansão do comércio e da indústria, o desenvolvimento das relações capitalistas de produção, o desenvolvimento da classe média e uma maior inserção da vida urbana na dinâmica do capitalismo internacional, o meio rural permaneceu atrasado, preso a um mundo arcaico.

Segundo Domingues e Fiusa (1996, p. 300).

> Ao crescimento urbano não correspondeu um desenvolvimento paralelo do meio rural. Enquanto as cidades cresciam num ritmo acelerado, a vida rural se desenvolveu num quadro de atraso geral. As mudanças e inovações introduzidas na agricultura não alteraram substancialmente as características tradicionais do sistema [...] A estrutura social no campo basicamente permaneceu a mesma da República Velha: uma minoria de grandes proprietários contrapondo-se à maioria de não-proprietários. Entre os trabalhadores sem-terra havia uma grande diversidade de categorias sociais: arrendatários, parceiros, posseiros, assalariados.

Em alguns aspectos, semelhante ao início do século XX, o interior do Brasil constituía uma imensa “fazenda”, especializada em determinados produtos de exportação (café, no sudeste; açúcar e algodão no nordeste; cacau, na Bahia; além da pecuária extensiva e da agricultura de subsistência voltadas para o consumo interno). Em todos esses casos, a situação do camponês, no que concerne ao trabalho e às condições de vida, eram bastante precárias.

A permanência de uma estrutura de dominação que vinha desde a República Velha fez com que essa mesma estrutura passasse a ser contestada pelos camponeses de forma cada vez mais veemente. Vale ressaltar, também, que as migrações de milhares de camponeses do campo para a cidade a partir dos anos 40, embalados pelo crescimento urbano e pela perspectiva de melhoria de condições de vida, permitiu que esses camponeses tivessem contato com uma nova realidade, o mundo das cidades, em que as condições de trabalho dos operários, embora estivessem longe de ser ideais, eram bem melhores do que as precárias condições de existência no mundo rural, dominado pelo latifúndio. Esse contato mantido com o mundo urbano vai fazer com que esses camponeses passassem a reivindicar melhores condições de vida e de trabalho no meio rural.

De acordo com Fausto (1994, p. 444):

> O movimento rural mais importante do período foi o das Ligas Camponesas, tendo como líder ostensivo uma figura da classe média urbana – o advogado e político pernambucano Francisco Julião. Julião promoveu as ligas à margem dos sindicatos e tratou de organizar os camponeses, isto é, aquela parcela da população rural proprietária de um pedaço de terra ou com algum controle sobe ela como arrendatário, meeiro, etc.

Criadas em fins de 1955, em Pernambuco, a partir do engenho Galileia em Vitória de Santo Antão-PE, as Ligas Camponesas se espalharam por vários pontos do país, principalmente no interior do nordeste, em que as condições de vida e de trabalho dos camponeses eram muito mais difíceis e, o domínio exercido pelos coronéis era brutal.

Essa mobilização e uma maior organização dos trabalhadores rurais em busca dos seus direitos, alarmou os políticos conservadores e os grandes proprietários rurais que até então exerciam forte domínio e controle sobre a massa de trabalhadores rurais. Ao mesmo tempo, a pauta de reivindicações desses camponeses representava, na visão dos latifundiários, uma séria ameaça ao seu domínio político e econômico e o perigo da implantação do comunismo no Brasil uma vez que, na visão desses grupos, representava uma ameaça à propriedade privada. Dentre outras propostas, os camponeses reivindicavam a execução de uma imediata reforma agrária, a extensão dos direitos trabalhistas para o meio rural, o direito à organização e sindicalização, proteção contra os abusos dos latifundiários, adoção de políticas públicas de apoio aos pequenos proprietários.

De acordo com Moraes (2011, p. 47), em fins de 1963 existiam 270 sindicatos de trabalhadores rurais reconhecidos e 557 em processo de legalização. No mesmo período, levantamento feito pelo II Exército indicava a existência de 218 Ligas camponesas em 20 estados, sendo a maioria no nordeste.

Moraes (2011, p. 46), relata uma assembleia de representantes de camponeses realizada em 1961 e dá uma dimensão mais clara do nível de mobilização e de organização dos camponeses.

> O I Congresso Nacional de Lavradores e Trabalhadores Agrícolas, realizado em Belo Horizonte, em novembro de 1961, foi um sinal inequívoco da ebulição no campo. Presente 1600 delegados de todo o país, o congresso terminou indicando os principais pontos para a reforma agrária: desapropriação de terras não aproveitáveis com área superior a 500 hectares; pagamento de indenização mediante títulos da dívida pública; concessão gratuita das terras devolutas aos camponeses; entrega de títulos de propriedade aos atuais posseiros; estímulo à produção cooperativa.

Vale salientar que essa expansão e radicalização do movimento dos camponeses e a reação conservadora dos latifundiários, arregimentando jagunços armados e intimidando a população campesina, gerou um clima de forte tensão no meio rural, aonde o espaço para o enfrentamento ia ganhando terreno, enquanto que o espaço para a negociação perdia terreno. O interior do nordeste, em que as desigualdades socioeconômicas eram gritantes e o domínio do latifúndio era avassalador, convertia-se assim numa das regiões mais problemáticas do país.

Todavia, não era só entre os camponeses e trabalhadores urbanos que a sociedade se organizava e reivindicava. A insatisfação e a mobilização também estavam presentes dentro dos quartéis com a atuação de sargentos, cabos e soldados e no meio estudantil que acompanhava de maneira cada vez mais intensa a realidade econômica e social do país. Em 12 de setembro de 1963, eclodiu em Brasília uma revolta de sargentos das três armas, em que eles defendiam basicamente direitos políticos para soldados, cabos e sargentos[23].

Em 26 de março de 1964, foram os marinheiros que se rebelaram. Cerca de 1200 soldados protestavam contra os baixos salários e o código disciplinar, que por eles era considerado bastante rigoroso. Dentre as principais reivindicações dos soldados estavam o acesso à universidade, o direito de votar nas eleições, mudanças nos regulamentos disciplinares e o financiamento da casa própria.

Também chamava a atenção dos altos oficiais das forças armadas, a quantidade cada vez maior de soldados e cabos que liam e estudavam uma literatura que por eles era rotulada de subversiva e contrária aos princípios democráticos. Moraes (2011, p. 99) destaca que em associações ou em grupos de estudos esses soldados passaram a ler, discutir e debater as obras de Marx, Lênin, Celso Furtado, Paulo Freire, Nelson Werneck Sodré dentre outros.

Essas manifestações de cabos, soldados e sargentos, pondo em risco dois princípios fundamentais na organização das Forças Armadas, a disciplina e a hierarquia, foram decisivos para que setores do exército, que ainda apoiavam o governo João Goulart em nome da bandeira da legalidade constitucional, fossem progressivamente, engrossando a fileira dos militares golpistas.

[23]A Constituição Brasileira de 1946, em vigor naquela época, herdara alguns princípios da Constituição de 1891, a primeira da era republicana, que determinava que soldados, cabos e sargentos não tinham o direito de votar ou de se candidatarem a cargos políticos.

3.2 ARTE E CULTURA NO INÍCIO DOS ANOS 1960

O período anterior ao golpe de 1964 foi de muita efervescência cultural. Destacam-se os movimentos populares como o Movimento de Cultura Popular (MCP) criado em Recife pelo prefeito Miguel Arraes; o CPC criado no Rio de Janeiro e intimamente ligado a UNE e que teve a participação de jovens que, posteriormente, adquiriram visibilidade nacional como Oduvaldo Viana Filho, Cacá Diegues, Carlos Vereza, Arnaldo Jabor, Ferreira Gullar, e o MEB, desenvolvido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). O MEB tinha por objetivo alfabetizar as populações do interior do Brasil por meio do sistema de aulas radiofônicas. Merecem destaque os teatros de ARENA e OFICINA, movimentos que elevaram as artes cênicas no Brasil a um novo patamar, com a inserção nos palcos do Brasil de temas diretamente articulados com os problemas nacionais e o sistema de alfabetização de adultos criado pelo professor Paulo Freire, originalmente em Pernambuco, mas que se espalhou por outros Estados do Brasil, deram uma nova dinâmica e uma nova dimensão aos movimentos culturais no país.

Apesar de terem ocorrido em espaços geográficos diferentes, esses movimentos culturais tiveram alguns aspectos em comum: todos eles eram voltados para as camadas populares e humildes do país, queriam levar a cultura para as ruas, para as massas, de encontro ao povo.

No que diz respeito ao CPC, Moraes (2011, p. 22) salienta que:

> Para uma saleta de dez metros quadrados, nos fundos do auditório da UNE, confluíram jovens atores, autores, cineastas, músicos e artistas plásticos atraídos pela empolgante ideia de levar a produção cultural às massas subalternas nos subúrbios e na periferia. Passavam dias e noites ali envolvidos em múltiplas tarefas para a popularização da arte. O CPC não escolhia meios de transporte: seus militantes deslocavam-se por caravanas, carros, ônibus, trens e caminhões. As peças teatrais, os filmes e os shows musicais eram apresentados em sindicatos, favelas, clubes, quadras de escolas de samba, praças públicas ou a entrada de estações rodoviárias e ferroviárias. O importante era ir onde o povo estivesse, com espetáculos que refletissem suas aspirações e necessidades mais imediatas. Os inimigos a denunciar eram o capitalismo, as elites gananciosas, o imperialismo, o latifúndio, a corrupção e a exploração dos trabalhadores pelo capital. O caminho dos artistas e intelectuais do CPC era o da arte popular e revolucionária.

Esses movimentos estavam voltados para um trabalho de despertar e de conscientizar as massas populares. O teatro, o cinema, as campanhas de

alfabetização do MEB ou do método Paulo Freire traziam em seu âmago a necessidade de desenvolver uma visão crítica e libertadora por parte dos trabalhadores. Era preciso que os pobres conhecessem, de uma maneira racional, a realidade local em que eles viviam, a realidade econômica e social em que eles estavam inseridos. Ao mesmo tempo, esses movimentos procuravam utilizar a educação e a cultura como elementos de transformação das estruturas sociais e econômicas e de que essas mudanças deveriam contar com a participação popular.

O cinema brasileiro não ficou imune à onda de transformações econômicas e sociais que afetavam o país. A partir de 1960, uma nova geração de jovens cineastas, inspirados no neorrealismo italiano[24] e na *nouvelle vague* francesa, que defendia um cinema de autor, despojado, fora dos grandes estúdios e com imagens e personagens os mais naturais possíveis, começou a se destacar em terras brasileiras. O cinema novo com os filmes de Glauber Rocha, Rui Guerra, Leon Hirzman, dentre outros, passou a ter grande visibilidade no Brasil e obteve sucesso de crítica e de público a nível internacional. Os temas abordados por esses jovens cineastas procuravam expor, discutir e analisar os dramas da realidade brasileira daquela época. Os problemas do Brasil invadiram, assim, as telas de cinema.

Napolitano (2014, p. 25) afirma que:

> Entre 1960 e 1964, grandes filmes foram realizados em nome do movimento: Barravento (Glauber Rocha, 1960), acerca dos pescadores do nordeste; Vidas secas (Nelson Pereira dos Santos, 1963), que retrata o drama dos retirantes, baseado no livro de Graciliano ramos; Os Fuzis (Rui Guerra, 1964), a respeito de um grupo de soldados que deve proteger um armazém ameaçados por flagelados da seca nordestina; e o famoso Deus e o Diabo na terra do Sol (Glauber Rocha, 1964), parábola sobre o processo de conscientização de um camponês que passa pelo messianismo, pelo cangaço e termina sozinho, desamparado mas livre, correndo em direção ao seu destino.

Não é difícil perceber que os problemas do nordeste (a seca, os retirantes, o latifúndio, o coronelismo) e dos centros urbanos (as favelas cariocas) estavam entre os temas preferidos desses cineastas, escancarando para as plateias brasileira e a estrangeira, as entranhas da nossa formação social e econômica. Pesquisas realizadas no meio universitário, no final dos anos 50 e início dos 60, indicam que

[24]De acordo com Campos e Claro (2012. p. 678) o neorrealismo foi um movimento artístico que surgiu na Itália após a Segunda Grande Guerra (1939-45) e que “estava fora dos padrões hollywoodianos. Este movimento estava preocupado em captar a vida e os lugares do homem comum, distantes do grande espetáculo oferecido por Hollywood”. Dentre os grandes cineastas dessa corrente artística destacam-se Roberto Rosselini, Vittório De Sica e Luchino Visconti.

esse público, que vinha crescendo bastante com o processo de urbanização e desenvolvimento dos setores secundário e terciário, estava mais preocupado em estudar, entender, discutir e debater o Brasil, incluindo aí, os seus problemas e contradições. Formava-se aí um público mais engajado politicamente, que se envolvia com os problemas nacionais, que discutia a política e que propunha a necessidade de mudanças na estrutura econômica e social do país. Foi nesse ambiente de forte efervescência política, econômica, social e cultural que a república populista deu os seus últimos passos.

3.3 A CAMINHO DO GOLPE

A volta do presidencialismo, por meio de plebiscito realizado em 1963 e que restituiu os poderes de João Goulart, a radicalização ideológica entre esquerda e direita e o incremento das mobilizações populares no campo e na cidade serviram de senha para que os setores conservadores da sociedade se organizassem e se mobilizassem no sentido contrário, de evitar as reformas e desgastar a presidência de Jango.

A proposta reformista mais importante pleiteada pelo governo Jango foram as reformas de base, um conjunto de medidas que incluíam reformas urbana, bancária, administrativa, política e agrária. De todas essas propostas, a reforma agrária era a que tinha mais ressonância na sociedade e, também, a que mais inquietava os políticos conservadores e os latifundiários, uma vez que poderia interferir nos interesses e nos privilégios dos grupos ligados a terra. A proposta de reforma agrária também atemorizava as elites conservadoras devido ao elevado grau de organização e reivindicação dos trabalhadores rurais, como foi observado anteriormente.

De acordo com Fausto (1994, p. 448) essas reformas de base:

> [...] no plano dos direitos políticos sustentava-se a necessidade de estender o direito de voto a dois setores diversos: os analfabetos e os inferiores das forças armadas, de sargento para baixo, no caso do exército. Desse modo esperava-se ampliar a sustentação do governo populista, contando com a grande massa dos desvalidos e setores marginalizados da instituição militar. Ao lado disso, as reformas de base incluíam medidas nacionalistas prevendo uma intervenção mais ampla do Estado na vida econômica. Entre essas medidas estavam a nacionalização das empresas concessionárias de serviço público, dos frigoríficos e da indústria farmacêutica; a estreita

> regulamentação da remessa de lucros para o exterior e a extensão do monopólio da Petrobrás.

A tentativa de realização dessas reformas que, na visão do círculo que assessorava o presidente, eram fundamentais para tirar o país da crise econômica e financeira, esbarrou na tenaz resistência do poder legislativo. Formado, em sua maioria, por políticos conservadores, afinados com os setores reacionários da sociedade e vendo com desconfiança a postura reformista e nacionalista do executivo federal, o Congresso Nacional se opunha ferozmente às propostas encaminhadas pelo presidente.

A ausência de diálogo ou negociação entre o presidente e o poder legislativo acabou por levar João Goulart a uma aproximação cada vez maior com as massas trabalhadoras e com os grupos sociais e instituições que insistiam na necessidade das reformas de base, como o PCB e os sindicatos de trabalhadores. Sem o apoio do Congresso Nacional, rechaçado por políticos que governavam Estados importantes como Magalhães Pinto, de Minas Gerais e Carlos Lacerda, da Guanabara, e hostilizado abertamente pelos grandes jornais da época[25] que o acusavam, ora de fraqueza, pois não conseguia debelar as manifestações sociais que tomavam conta do país, ora de preparar o caminho para impor uma ditadura comunista no Brasil, Jango e seus assessores tentaram então viabilizar a realização de grandes comícios em que o presidente, passando por cima do Congresso, iria governar e encaminhar as reformas em contato direto com as massas.

O primeiro e único desses comícios foi realizado na Central do Brasil, no Rio de Janeiro, em 13 de março de 1964. Contou com a participação de 200 mil pessoas e com a presença das principais lideranças políticas comprometidas com a bandeira do reformismo e do nacionalismo, como Leonel Brizola, governador do Rio Grande do Sul e Miguel Arraes, governador de Pernambuco. A multidão presente no evento, as bandeiras vermelhas desfraldadas que pediam a legalização do partido comunista, a defesa de uma reforma agrária “na lei ou na marra” e os discursos inflamados de alguns políticos, com destaque para Leonel Brizola, causaram arrepios nos meios conservadores. O comício da Central do Brasil era, no entender desses grupos conservadores, a prova irrefutável de que João Goulart e os

[25]De acordo com Domingues e Fiusa (1996, p. 316 e 320), jornais de grande visibilidade como o Estado de São Paulo, O Globo, Folha de São Paulo, para citar apenas os mais conhecidos, fizeram verdadeira campanha no sentido de desestabilizar o governo de João Goulart e preparar um ambiente favorável para o golpe de Estado denunciando que o governo Jango era marcado pela fraqueza de autoridade, pelo relacionamento promíscuo com grupos subversivos e pela infiltração comunista.

reformistas tramavam o golpe que iria destruir os valores cristãos e implantar o comunismo no Brasil.

De acordo com Napolitano (2014, p. 55):

> Para provar que suas promessas não eram apenas palavras de palanque, utilizou suas prerrogativas constitucionais para assinar vários decretos, encampando refinarias particulares, congelando preços de aluguéis e desapropriando terras ociosas às margens das rodovias federais para fins de reforma agrária.

A resposta dos grupos conservadores não se fez esperar. Em 19 de março de 1964, segundo Napolitano (2014, p. 56):

> As ruas do centro de São Paulo foram tomadas por uma grande multidão, calculada em 500 mil pessoas, que empunhava cartazes anticomunistas e contra o governo e sua agenda reformista. Patroas de cabelo laquê e empregadas domésticas não muito confortáveis estavam lado a lado, contra o fantasma do comunismo. Religiosas, políticos, lideranças de classe também estavam presentes à passeata. Organizada pela União Cívica Feminina, uma das tantas entidades femininas conservadoras e anticomunistas que existiam no Brasil da época e que passaram a ser ativistas exaltadas contra a esquerda, a marcha teve o apoio de mais de 100 entidades civis.

Essas manifestações públicas com grande participação da classe média e dos setores conservadores e a atuação da grande imprensa da época, que bombardeavam a governabilidade do presidente João Goulart, mostravam o grau de polarização ideológica que existia na época. Mostravam também o acentuado nível de mobilização da sociedade e as contradições da sociedade brasileira. Mais do que isso, a Marcha da Família, a atuação de políticos de destaque nacional como Carlos Lacerda, Ademar de Barros e Magalhães Pinto, que apregoavam abertamente uma intervenção militar para salvar o país do comunismo e da subversão e o empenho dos grandes jornais da época em hostilizar o governo Jango e de criar um ambiente que justificasse a entrada dos militares no cenário político, foram decisivos para que as forças armadas, em perfeita articulação com lideranças e instituições civis, desferissem o golpe que derrubou o presidente João Goulart, extinguiu-se a república populista e implantou o regime militar no país. Os militares saíram dos quartéis, pois sabiam que teriam o apoio decisivo de setores expressivos da sociedade e da classe política do Brasil.

É preciso frisar que, desde a posse de Jango, através da emenda parlamentarista, os grupos de direita já vinham se articulando no sentido de desestabilizar o governo de Jango, de desenvolver toda uma campanha para desmoralizar o chefe do executivo e de ganhar o apoio de setores expressivos da sociedade. Institutos como o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), fundado em 1961 e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) fundado em1959, em associação com a Agência Central de Inteligência (CIA), tiveram um papel muito importante de promover a união de determinados grupos (grandes empresários, latifundiários, banqueiros, políticos conservadores e militares) e de organizar diversas atividades contra o governo de João Goulart.

Segundo Domingues e Fiusa (1996, p. 325):

> O IPES reuniu principalmente empresários paulistas. Colaborou com entidades anticomunistas, estimulou os movimentos de mulheres, visando sensibilizar as famílias contra os perigos de um avanço comunista. Procurou conquistar a simpatia das camadas médias alarmadas pelas propostas de Goulart de favorecer o proletariado. O Instituto foi financiado por grupos estrangeiros (principalmente norte-americanos), empresários e banqueiros nacionais.

Ao mesmo tempo, tanto o IBAD quanto o IPES valeram-se de jornais, revistas, panfletos, conferências, seminários, debates, programas de rádio para divulgar suas ideias, aliciar a população na campanha contra o governo Jango e, como já foi ressaltado, construir um ambiente político que favorecesse a execução do golpe.

A participação dos EUA, ingerindo-se nas questões internas do Brasil, explica-se por algumas medidas adotadas pelo governo brasileiro no período de 1960 a 1964 e pelo forte clima de tensão internacional entre EUA e URSS. Tanto o governo de Jânio Quadros quanto o de João Goulart implementaram práticas que desagradaram os interesses estratégicos dos EUA ou então feriam os seus interesses econômicos. A política externa independente, de procurar novos parceiros comerciais, inclusive com países socialistas, a questão de um maior controle sobre a remessa de lucros para o exterior por parte de empresas estrangeiras instaladas no Brasil, a condecoração do líder comunista, Ernesto Che Guevara, com a ordem do Cruzeiro do Sul em 1960 e a nacionalização de algumas empresas estrangeiras constituíam, na visão do governo norte-americano, uma

demonstração de que o governo brasileiro trilhava um caminho perigoso de aproximação com o bloco socialista.

Ao mesmo tempo, os movimentos sociais que ocorriam no Brasil desde o final dos anos 1950, eram acompanhados com preocupação pelo governo dos EUA, temeroso de que o exemplo da Revolução Cubana se espalhasse por outros países da América, pondo em risco a hegemonia americana no continente.

Sobre esse tema, Napolitano (2014, p. 58-59) argumenta que:

> Desde 1959, os norte-americanos estavam de olho no processo político e social brasileiro, assustados com as Ligas Camponesas. O nordeste brasileiro era visto como a nova Sierra Maestra, foco de misérias que, no imaginário das esquerdas e das direitas, alimentavam a revolução. Uma reportagem um tanto alarmista do New York Times, em 31 de outubro de 1960, acendeu o sinal amarelo para Washington. A reportagem falava em uma nova situação revolucionária na América Latina, alimentada pela miséria: no nordeste brasileiro.

A Revolução Cubana, liderada por Fidel Castro em 1959 e a questão dos mísseis soviéticos em Cuba, constituíram um duro golpe na supremacia norte-americana na América. Para o governo dos EUA, a implantação de um regime comunista no Caribe constituía não apenas uma ameaça aos valores do liberalismo, da propriedade privada e da democracia, mas também uma séria ameaça à segurança do país e das suas instituições. Ao mesmo tempo, os EUA temiam que o exemplo da revolução em Cuba fosse seguido por outros países do continente, pondo em risco os seus interesses geopolíticos e econômicos. A Guerra Fria entre EUA e a ex-URSS atingia, naquele momento, um dos seus momentos mais delicados. Daí a reação norte-americana de utilizar todos os meios para impedir o desenvolvimento ou a infiltração de ideias comunistas no continente. O apoio dos EUA aos golpes militares e às subsequentes ditaduras que vão reprimir os movimentos de esquerda no Brasil, no Chile e na Argentina demonstram a preocupação norte-americana com essa questão.

3.4 O REGIME MILITAR

Em 31 de março de 1964, com o apoio expressivo de setores da sociedade civil – empresários, proprietários rurais, setores expressivos da classe média e políticos da UDN – os militares desferiram o golpe, pondo fim ao período democrático e lançando o país no regime ditatorial.

Com o golpe militar impôs-se, então, uma nova ordem política, econômica e social. Essa nova ordem política foi marcada por uma progressiva extinção das liberdades democráticas e por uma repressão cada vez mais contundente contra pessoas, grupos ou organizações que protestavam contra a ditadura militar e que ameaçavam a nova ordem instituída.

De maneira resumida o novo formato econômico do regime militar possuía as seguintes características: a crescente associação com o capital estrangeiro que passa a ter uma influência cada vez maior em setores estratégicos da economia, a modernização da economia com a expansão da indústria de bens de consumo e de obras de infraestrutura, a concentração da renda em virtude de uma política de arrocho salarial e o crescente endividamento externo.

No campo político, podemos destacar as seguintes características: a centralização do poder nas mãos do poder executivo, a censura rigorosa aos meios de comunicação e a repressão aos opositores do regime. A princípio, o governo chefiado pelo Marechal Castelo Branco (1964-1967) se empenhou em manter algumas liberdades democráticas, mas posteriormente a sucessão de atos institucionais e a atuação dos órgãos de repressão transformaram, no dizer de Gaspari (2002b), uma ditadura envergonhada em uma ditadura escancarada. Para uma melhor compreensão do fechamento político que se verificou a partir de 1964 e para que o leitor possa compreender melhor de que maneira o regime castrou as liberdades democráticas elencamos abaixo, de maneira resumida, alguns atos institucionais e suas implicações:

a) Ato Institucional nº 2 de 1965: Estabelecia eleições indiretas para presidente e vice-presidente da República. Determinava ainda a extinção de todos os partidos políticos (UDN, PSD, PTB dentre outros) do período populista e criava apenas dois partidos; a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), partido do governo e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição consentida.
b) Ato Institucional nº 3 de 1966: Estabelecia eleições indiretas para governadores de Estados. Os prefeitos das capitais dos Estados passariam a ser nomeados pelos governadores. Com essa manobra o governo militar vedava às oposições a possibilidade de conquistar o poder em Estados importantes pela via eleitoral.

c) Ato Institucional nº 4 de 1967: Esse Ato permitiu a “elaboração” de uma nova Constituição para o país, a de 1967 que vai legitimar o poder militar no país.

Segundo Domingues e Fiusa (1996, p. 345):

> A nova Constituição incorporou grande parte do caráter autoritário dos atos institucionais e complementares. O poder executivo, já fortalecido pelas medidas excepcionais, reafirmou-se como poder máximo e independente dos demais. Ao executivo cabia: o direito exclusivo de legislar sobre segurança nacional e finanças públicas, intervir nos Estados e municípios; fazer a coleta e a distribuição de todos os impostos recolhidos no país; conceder a exploração dos recursos minerais às empresas nacionais ou estrangeiras.

a) Ato Institucional nº 5 de 1968: Imposto em um momento em que a oposição e as críticas à ditadura eram cada vez mais contundentes o AI-5 extinguiu as poucas liberdades democráticas que ainda existiam e mergulhou o país em uma ditadura escancarada. Esse ato institucional aumentava ainda mais os poderes do executivo.

Ainda de acordo com Domingues e Fiusa (1996, p. 345), o AI-5, decretado em 13 de dezembro de 1968 (por coincidência, numa sexta-feira), determinava que eram atribuições do poder executivo:

> Por em recesso o Congresso Nacional, cassar mandatos eleitorais, suspender direitos políticos por dez anos, decretar estado de sítio, suspender a garantia de habeas corpus, entre outras tantas. Em onze anos de vigência (de 1968 a 1969), o AI-5 foi responsável pela punição de mais de 1600 pessoas, incluindo-se parlamentares, professores, advogados, médicos, engenheiros, arquitetos, jornalistas, juízes, estudantes e militares. Na data de sua decretação, o Congresso foi fechado e permaneceu em recesso por quase um ano (até 30 de outubro de 1969).

É importante frisar que os atos institucionais supracitados são apenas os mais conhecidos. Durante a vigência do AI-5 o governo militar baixou mais doze atos institucionais, além de 40 atos complementares e 20 decretos-leis. Em muitos deles, a tônica era sempre a mesma, diminuir ou suprimir os direitos dos cidadãos e fortalecer o poder dos generais. O argumento utilizado pelo governo para justificar os atos normalmente era o mesmo; garantir a segurança nacional e, por extensão, perseguir os “subversivos” que ameaçavam a segurança do país.

Capítulo importante da ditadura militar, mesmo porque teve implicações diretas e indiretas sobre a escola e o ensino no Brasil diz respeito a censura, inclusive aos meios de comunicação. Com o intuito de amordaçar a oposição, dificultar a atuação dos opositores e, ao mesmo tempo, enaltecer o regime militar, os meios de comunicação de massa – rádio, jornais, revistas, televisão – foram duramente cerceados pelo governo militar. Essa censura manifestou-se de forma particularmente intensa no meio artístico e cultural com dezenas de peças de teatro, filmes, espetáculos artísticos e músicas que foram proibidas de serem veiculadas no território brasileiro. A esse respeito, Napolitano (2014, p. 178) enfatiza que:

> A música popular brasileira entrava nos anos 1970 com seus compositores mais prestigiados e emblemáticos fora do país, resultado dos efeitos do AI-5 no campo artístico. Artistas que, até então, eram verdadeiros ídolos, como Geraldo Vandré, Chico Buarque de Hollanda, Caetano Veloso, foram duramente perseguidos. Este último, juntamente com Gilberto Gil, chegou a ser preso, assim permanecendo por três meses. Em julho de 1969, os dois baianos foram 'convidados' a deixar o país, exilando-se me Londres durante três anos. Chico Buarque, vivendo uma fase de grande popularidade, foi poupado da prisão, mas também foi convidado a deixar o país em 1969, indo para a Itália.

No entanto, a manifestação mais sombria da ditadura, foi a tortura e a repressão aos opositores do regime, notadamente no período de 1969 a 1974, período em que o país era governado pelo general Emílio Garrastazu Médici. A ditadura chegou a montar uma complexa estrutura para prender, torturar e eliminar os opositores do regime. De acordo com Fausto (1994, p. 481):

> Até 1969 o centro de Informações da Marinha (Cenimar) foi o órgão mais em evidência como responsável pela utilização da tortura. A partir daquele ano, surgiu em São Paulo a Operação Bandeirantes (OBAN), vinculada ao II Exército, cujo raio de ação se concentrou no eixo São Paulo – Rio. A OBAN deu lugar aos Destacamento de Operações e Informações e do Centro de Operações de defesa Interna (DOI-CODI). Os DOI-CODI se estenderam a vários Estados e foram os principais centros de tortura do regime militar.

Para combater a guerrilha urbana e a rural[26], eliminando assim os focos de resistência à ditadura, o governo não vacilou em usar da prisão, da tortura e do

[26] De acordo com Gaspari (2002b), durante o regime militar, notadamente a partir de 1968, formaram-se vários grupos de guerrilha urbana e rural com o intuito de desestabilizar ou até mesmo derrubar o governo militar em nome da ideologia socialista. Dentre esses grupos podemos citar o Colina (Comando de Libertação Nacional), o Movimento Revolucionário 8 de outubro (MR-8), Vanguarda Armada Revolucionária (VAR), Vanguarda Popular, Revolucionária (VPR), Organização Revolucionária Marxista – Política Operária (POLOP).

extermínio de indivíduos e grupos políticos que lutavam contra o governo dos generais[27].

No campo da economia, os militares, em associação com grupos empresariais, desenvolveram um projeto de modernização da economia baseado na associação com o capital estrangeiro, que passou a controlar setores expressivos da economia, na concentração de renda e numa política de arrocho salarial, que comprometeu seriamente a qualidade de vida da classe trabalhadora, no endividamento externo e no fortalecimento das empresas estatais como a Petrobrás, a CVRD, o sistema de Telecomunicações Brasileiras (TELEBRÁS) que passaram a controlar setores estratégicos da economia. Merece destaque, nesta época, o chamado milagre brasileiro, momento de grande desenvolvimento econômico entre 1969 e 1973 no governo do general Emilio Médici.

A esse respeito, de acordo com Gaspari (2002b, p. 208):

> Vivia-se um ciclo de crescimento inédito na História nacional. Desde 1968 a economia mostrava-se não só revigorada, mas também reorientada. O ano de 1969 fechara sem deixar margem de dúvidas: 9,5 % do crescimento do PIB, 11% de expansão do setor industrial e inflação estabilizada pouco abaixo de 20% anuais. Depois de 15 anos de virtual estagnação as exportações chegaram a 1,8 bilhão de dólares com um crescimento de 23% em relação ao ano anterior. A indústria automobilística estava a pleno vapor e a construção civil entrara em tal atividade que faltou cimento. Os números do primeiro semestre de 1970 indicavam que a prosperidade prosseguiria (fechou o ano com um crescimento de 10,4%). O Brasil tornara-se a 10ª economia do mundo, 8ª do ocidente, 1ª do hemisfério sul.

Esse crescimento econômico bastante alardeado pelo próprio regime militar, que vendia para a sociedade o sonho do Brasil potência, gerou milhares de empregos que foram muito bem ocupados pelos setores privilegiados da sociedade, notadamente nos campos da administração, economia, engenharia e arquitetura.

Para os historiadores Prado e Earp (2003, p. 221):

> Pretendia-se elevar a taxa de investimento bruto para 19% ao ano, dando prioridade a grandes programas de investimento: siderúrgico, petroquímico, corredores de transportes, construção naval, energia elétrica, comunicações e mineração. Para viabilizar esses programas são fundamentais tanto as grandes empresas estatais quanto os créditos das redes de bancos oficiais

[27]Gaspari (2002a, p. 382-388) fornece os seguintes dados sobre tortura e assassinatos nos primeiros anos da ditadura: 1964: 20 mortos e 203 casos de denúncias de tortura; 1965: 84 denúncias de torturas e 3 mortos; 1966: 66 denúncias de torturas e dois mortos; 1967: 50 denúncias de torturas e dois mortos; 1968: 85 denúncias de torturas e 12 mortos.

> e o conjunto de incentivos coordenados pelo conselho de desenvolvimento Industrial.

Os símbolos mais visíveis e impactantes do chamado milagre brasileiro foram as chamadas obras faraônicas (ponte Rio-Niterói, ferrovia do aço, rodovia transamazônica, usina hidrelétrica de Itaipu, usina nuclear de Angra dos Reis), que receberam esse título porque os benefícios sociais de algumas delas foram bastante modestos se comparados com o pesado investimento financeiro na construção das mesmas.

3.5 O GOLPE NA EDUCAÇÃO

Para se ter uma noção mais clara da atuação do regime militar no campo da educação, é importante ter uma noção sobre a inserção do Brasil no contexto da Guerra Fria uma vez que a conjuntura internacional daquela época afetou os mais variados campos de atuação humana dentre eles, a escola.

Como já salientado anteriormente, a Revolução Cubana de 1959 teve um impacto muito grande no continente americano uma vez que implantou, pela primeira vez, um regime socialista na América. O novo regime cubano liderado por Fidel Castro assustou o governo dos Estados Unidos que temiam, em especial, que o exemplo cubano se espalhasse por outros países ameaçando assim o tradicional domínio que este país tinha no continente.

Dessa maneira a atuação do governo dos EUA, para impedir a expansão do socialismo e garantir a sua hegemonia na América, foi por meio da força materializada pelas intervenções militares e pelo apoio ostensivo às ditaduras anticomunistas que começaram a se sobressair nos anos 60. Contudo, não foi só isso. A Casa Branca percebia que, para garantir sua influência, era necessário melhorar as relações entre o gigante do norte e a América Latina. A imposição dos seus interesses de forma bruta e violenta, tão característica da época da política do Big Stick[28]já não era mais tão aceita pela “periferia do sistema”. Era preciso, portanto, substituir o fuzil e o canhão por outras formas de dominação mais sutis.

[28]A política do Big Stick (grande porrete) foi posta em prática pelo presidente dos EUA Theodore Roosevelt e pode ser sintetizada na frase “fale macio e use um porrete”. Essa política serviu para justificar as constantes intervenções militares dos EUA nos países da América Central no começo do século XX.

Essa nova orientação da política externa dos EUA poderia contribuir para melhorar a imagem do país normalmente visto como arrogante e presunçoso entre os latinos.

Nesse contexto, foi criado em 1962, através da Conferência de Punta Del Leste[29], pelo presidente John Kennedy, a chamada Aliança para o Progresso que tinha entre os seus objetivos fornecer ajuda técnica e financeira aos países pobres em setores como educação, saúde, saneamento básico, alimentação na tentativa de minimizar a pobreza em países periféricos uma vez que o governo dos EUA percebia que a pobreza extrema poderia se constituir um elemento de instabilidade política e revoluções. O discurso do presidente John Kennedy, entusiasta desse programa, evidencia o esforço do governo dos EUA no sentido de melhorar as relações com os latinos:

> Apelei a todos os povos do hemisfério para que adiram a uma nova aliança para o progresso – alianz para progreso – um esforço cooperativo, sem paralelo em grandeza e nobreza de propósitos, para atender às necessidades básicas dos povos americanos, quanto à habitação, trabalho, terra, saúde e escolas – trabayo, tierra, salude y escuela (ARAÚJO, 2005a).

Essa "ajuda" norte-americana materializada por meio do programa da Aliança para o Progresso servia, assim, a diversos interesses dos Estados Unidos: diminuir as tensões sociais na América Latina evitando o fantasma das revoluções comunistas; melhorar as relações diplomáticas entre o governo norte-americano e os governos latino-americanos abrindo espaço também para acordos comerciais vantajosos; consolidar a presença e o prestígio dos Estados Unidos no continente em um momento em que os movimentos populares de esquerda afloravam na América e vender os produtos e serviços norte-americanos através dos projetos que seriam desenvolvidos sob a égide da Aliança para o Progresso. Interesses econômicos e político-ideológicos se mesclavam nesse novo direcionamento da política externa dos Estados Unidos na América Latina.

Ianni (1988, p. 37-38) assim analisa os interesses dos EUA que se escondiam por traz da "ajuda" técnica e financeira:

[29]Realizada em 1962, com a participação de ministros das relações exteriores dos estados membros da Organização dos Estados Americanos (OEA), esta conferência teve como eixo central a Revolução Cubana de 1959. A preocupação básica dos EUA neste encontro era convencer os países da América Latina a isolar Cuba, expulsando-a da OEA e adotar medidas no sentido de impedir a difusão de ideias esquerdistas no continente.

> Nesse sentido, a Aliança para o Progresso não foi senão mais uma técnica de intervenção dos governantes dos Estados Unidos nos assuntos internos de países do hemisfério, com a finalidade de controlar as massas contra qualquer movimento comunista no interior das economias dependentes da ajuda.

Portanto, não se configura coincidência que, na mesma época, foram assinados vários acordos entre o Brasil e os Estados Unidos no campo da educação. Esses acordos, conhecidos como MEC-USAID tiveram sérios desdobramentos nos rumos da educação nacional. A USAID atuou no Brasil através de uma universidade norte-americana, a *San Diego State College Foundation*, localizada na Califórnia, e forneceu ajuda técnica e financeira com o objetivo básico de modernizar a escola no Brasil, adequando-a às necessidades do capitalismo em expansão. Segundo Germano (1993, p. 126):

> Vários acordos foram assinados entre o MEC e a USAID abrangendo todos os níveis de ensino; peritos norte-americanos se instalaram no MEC; milhares de brasileiros - notadamente técnicos de nível superior – foram treinados nos Estados Unidos. Assim, entre 1963 e 1970, somente a USAID nordeste enviou cerca de 1200 bolsistas para os Estados Unidos, entre os quais 20% obtiveram grau de pós-graduação em universidades norte-americanas.

Observe que Germano (1993) destaca que a atuação e interferência da USAID, uma agência estrangeira, nos rumos da educação brasileira se deu em todos os níveis, desde o ensino primário, passando pelo ensino de 2º grau e desdobrando-se no nível universitário.

Romanelli (2007, p. 215) ressalta que, os vários acordos entre o MEC e a USAID assinados entre 1964 e 1976 tinham como elementos básicos:

> 1) Fornecimento de ajuda financeira sob a forma de pagamento de serviços aos assessores americanos, bolsas de treinamento de brasileiros nos Estados Unidos e, em alguns casos, financiamento para a realização de experiências-piloto de treinamento de pessoal;
> 2) Fornecimento de pessoal técnico americano para a prestação de assessoria técnica, assessoria de planejamento e proposição de programas de pesquisas;
> 3) Financiamento, sob a responsabilidade do MEC, das despesas de alojamento desse pessoal e de viagens, transporte e manutenção do pessoal brasileiro designado para trabalhar nas comissões junto dos técnicos americanos.

Praticamente todas as reformas educacionais ocorridas nessa época – a reforma universitária de 1968, a Lei 5692 de 1971 que implantou o ensino

profissionalizante no ensino médio e a criação das escolas polivalentes – tiveram a ingerência e a participação da USAID. Em verdade, essas leis e reformas educacionais não são fatos isolados. Elas se articulam e se complementam entre si com o objetivo, amplamente divulgado pelas autoridades da época, de modernizar o ensino brasileiro que, na visão dos governantes, estava defasada, atrasada em relação à nova realidade econômica e social do país.

No caso específico do ensino de 2º grau e das escolas polivalentes é importante salientar também a atuação do PREMEM criado no contexto dos acordos MEC-USAID. Esse órgão foi regulamentado pelo Decreto nº 63914 de 26 de dezembro de 1968 sucedendo ao então Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) e vai ter uma atuação marcante nas mudanças ocorridas na organização e estrutura do ensino médio. Resende (2011, p. 87) chega a estabelecer uma relação muito próxima entre as origens dos Colégios Polivalentes e o EPEM. Ela afirma que:

> A escola polivalente, que também é conhecida como Ginásio Polivalente ou Ginásio Único, pluricurricular, moderno [...] teve, nos primórdios de seu planejamento e idealização, uma equipe de planejamento constituída por educadores cujo objetivo era o desenvolvimento de um planejamento voltado para a expansão e melhoria do ensino médio. Essa equipe denominada EPEM – foi criado em 1966, pelo MEC e que, por meio do PREMEM tinha como proposta a criação de uma escola diferenciada, moderna que atendesse realmente às necessidades da realidade brasileira da época.

Sobre o PREMEM, de acordo com Araújo (2005a, p. 81):

> Este órgão foi resultado de um novo acordo firmado em 13 de maio de 1970, entre a USAID_MEC, e, a partir de 1972, a EPEM foi incorporada à estrutura de planejamento do MEC, perdendo, portanto sua autonomia e incorporando-se administrativamente ao PREMEM, passando este a ser o responsável por todo o plano de reforma, a estruturação dos mecanismos de intervenção e o planejamento do treinamento do pessoal que foi e voltou dos EUA, com a finalidade de multiplicar aqui no Brasil, por meio da educação, os conteúdos adquiridos e internalizados nos EUA na Universidade de *San Diego State Foundation College.* O PREMEM, literalmente, passou a ser o responsável pela reforma do ensino brasileiro e pela implantação das escolas polivalentes.

Em última instância, vai caber ao PREMEM (ANEXO A) organizar as escolas polivalentes no Brasil. O modelo vai ser importado dos Estados Unidos sem muita preocupação se ele se adequava ou não à realidade e às características econômicas e sociais do Brasil.

Feitas essas considerações sobre a conjuntura internacional e sobre a ingerência de agências externas nos assuntos educacionais do Brasil vamos analisar agora de maneira mais detalhada a atuação do regime militar na educação brasileira.

Como vimos anteriormente, os militares que assumiram o poder construíram e veicularam todo um discurso ideológico no sentido de justificar e legitimar o golpe e a nova ordem política e social instauradas em 31 de março de 1964. Na visão da corporação militar, o exército foi forçado a entrar na cena política para salvar a democracia e a civilização cristã, que estavam seriamente ameaçadas pelo populismo, pela subversão e pelo comunismo que se incrustavam de forma cada vez mais forte nas instituições políticas do país.

A princípio, a ação do governo militar foi no sentido de extirpar do meio cultural e educacional professores, intelectuais e artistas considerados subversivos e comunistas.

Como já foi frisado, o final da década de 1950 e início dos anos 1960 foi marcado pelo surgimento de vários movimentos artísticos e culturais e pela mobilização de vários setores da sociedade que empunhavam a bandeira das transformações da economia e da sociedade. Pois bem, todos esses movimentos que defendiam um engajamento e uma participação cada vez maior das camadas populares na vida política e nos rumos do país foram duramente reprimidos nos primeiros meses de ditadura. A UNE, os teatros de ARENA e OFICINA, o CPC, o movimento de alfabetização Paulo Freire, o MCP, dentre outros movimentos e instituições foram fechados ou extintos. As lideranças mais criativas e politizadas foram presas ou confinadas no exílio. Dos movimentos populares que se destacavam nessa época, apenas o MEB continuou atuando, mas, mesmo assim, de maneira muito mais tímida e totalmente despojado do seu caráter conscientizador. Para os novos dirigentes do país, esses movimentos constituíam a porta de entrada da infiltração comunista e subversiva no país e, como tal, deveriam ser desbaratados.

Germano (1993, p. 106) destaca a dura repressão a um desses movimentos.

> Em Natal, um capitão de corveta (Thomaz Edilson Goulart do Amarante) assumiu a secretaria de educação, em substituição ao professor Moacyr de Góes e a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” foram acusados no IPM de movimento educacional nitidamente subversivo, de subversão educacional ou ainda obra perniciosa colocada a serviço da

> subversão. As suas escolas e bibliotecas foram fechadas e destruídas. A referida campanha também foi acusada de ser comunista pelo 2º promotor da Justiça Militar (7º região), Dr. Othon Fialho, para quem o comunismo era um “cancro tenebroso”, “praga sem limites”, “cupim que solapa a treva...” etc.

O meio universitário considerado pelos militares como um reduto para a divulgação e doutrinação das ideias comunistas, especialmente nos cursos das áreas de ciências sociais e humanas, foi duramente atingido pela repressão militar, deixando bem claro que os militares estavam empenhados em expurgar do meio acadêmico todo e qualquer vestígio de ideias consideradas subversivas e que poderiam representar uma ameaça à segurança nacional. Ocorreram intervenções em algumas das principais universidades do país. A Universidade de Brasília, no período de 1964 a 1968, chegou a ser invadida três vezes por tropas militares. A Universidade de São Paulo (USP) teve o seu campus invadido em duas ocasiões. Essas invasões normalmente eram acompanhadas por Inquérito Policial Militar (IPM) e posterior demissão de professores e funcionários considerados subversivos.

Germano (1993, p. 109) ressalta que:

> Na USP, a partir de 1964 tem início um processo de caça às bruxas, comandada pelo próprio reitor Gama e Silva. Tratava-se não somente de afastar e punir portadores de ideias consideradas marxistas ou subversivas, mas também de liquidar possíveis adversários políticos do reitor e do seu grupo. Dessa forma, Gama e Silva nomeou uma comissão especial para investigar as atividades “subversivas” na USP. Tal comissão foi mantida em segredo, pois o Conselho Universitário não foi informado sobre ela. Os resultados do inquérito eram enviados diretamente aos órgãos de segurança. [...] Mesmo assim a comissão concluía serem realmente impressionantes as infiltrações de ideias marxistas nos vários setores universitários, cumprindo que sejam afastados daí os seus doutrinadores e os agentes dos processos subversivos. Finalizava, sugerindo a suspensão dos direitos políticos, conforme o AI-1, de 52 pessoas, das quais 44 professores.

No entanto, o pior estava por vir. Em 1968, na esteira do AI-5, que concedeu amplos poderes ao executivo e extinguiram as poucas liberdades democráticas que ainda existiam no país, o ciclo repressivo se tornou muito mais intenso.

De acordo com Germano (1993, p. 111), o governo militar aposentou.

> [...] compulsoriamente vários professores da USP e de outras universidades, quase todos portadores de grande projeção intelectual no país e no exterior. Entre outros podemos citar: Bolivar Lamonier, Florestan Fernandes, Villanova Artigas, José Leite Lopes, Manuel Maurício de Albuquerque, Maria Yeda Linhares, Mirian Limoeiro Cardoso, Bento Prado Junior, Caio Prado Junior, Elza Berquó, Emília Viotti da Costa, Fernando

> Henrique Cardoso, Isaias Raw, Jean Claude Bernardet, José Artur Gianotti, Luiz Hildebrando Pereira da Silva, Mario Schemberg, Octávio Ianni, Paulo A. M. Duarte, Paul Singer.

Não precisa ir muito longe para se compreender o prejuízo que a repressão representou para o desenvolvimento da ciência e da cultura no país, na medida em que a aposentadoria forçada, a prisão ou o exílio de centenas de professores e intelectuais significou uma verdadeira evasão de cérebros do país. As ciências humanas, nesse particular, foram as mais atingidas.

Foram várias as ações de o governo militar no campo da educação. A reforma universitária de 1968, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, a criação da Lei nº 5.692 de 1971, que instituiu o ensino profissionalizante no ensino médio, a inclusão das disciplinas de Organização Social Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica nas escolas de ensino fundamental e médio em 1969, a criação de escolas polivalentes em 1971.

Uma das preocupações do regime militar era utilizar-se da propaganda e da escola para ganhar o apoio da população e obter legitimidade. Nenhuma ditadura se perpetua no poder usando apenas do autoritarismo e dos órgãos de tortura e de repressão. É preciso também servir-se de meios e instrumentos que legitimem o regime autoritário, afinal de contas, mais importante do que governar por meio da força é governar através do consentimento da população. Regimes autoritários do século XX, como o fascismo na Itália, o nazismo na Alemanha e o stalinismo na ex-URSS, usaram e abusaram de toda uma máquina de propaganda veiculadas pelos meios de comunicação de massa (rádio, cinema, teatro, jornais) e também de grandes celebrações públicas, com o intuito de divulgar a ideologia por eles defendida, de doutrinar a população dentro desse ideário e de ganhar o apoio e a simpatia das massas. A propaganda e a educação convertiam-se, assim, em instrumentos fundamentais para legitimar o regime e até mesmo para formar um novo homem, cujo pensamento e ação seriam moldados de acordo com a doutrina explicitada, veiculada pela propaganda e pela escola. Não é por acaso que esses regimes utilizaram de um rigoroso controle dos meios de comunicação e da escola e que tenham dado preocupação especial à formação da juventude.

No caso do fascismo italiano, Trento (1993, p. 48) enfatiza que:

> Não seria possível conquistar a juventude sem se fascistizar o mundo da escola, o que foi conseguido através de um rígido controle dos livros de

> segundo grau (principalmente os de italiano e de história) e da imposição, a partir de 1930, de textos únicos e obrigatórios nos cursos primários. Paralelamente, expurgavam-se da escola os professores antifascistas e impunha-se o juramento de fidelidade ao regime.

Tanto na Itália de Mussolini, quanto na Alemanha de Hitler, foram criados grupos e associações com o objetivo específico de formar e doutrinar as crianças e adolescentes desses países. Na Alemanha, podemos citar o caso da Juventude hitlerista.

No caso da Itália, Trento (1993, p. 47) destaca que:

> As funções dessas organizações eram múltiplas, de tipo pré-militar, assistencial, recreativo e esportivo, mas com o alvo principal de socialização ideológica, de adesão aos valores do fascismo, e de inculcar a doutrina *crer, obedecer, combater.* Houve também tentativas de se instituírem cursos especiais para esse fim, como a escola de Mística Fascista, mas não foi preciso: os italianos nascidos pouco antes ou durante o fascismo foram educados num clima de exaltação do regime e de ignorância total do que acontecia em outras sociedades e dificilmente puderam esquivar-se do doutrinamento obsessivo.

Já a ditadura militar no Brasil, de 1964 a 1985, embora ela nunca tivesse constituído um regime de partido único ou tivesse erigido todo um corpo doutrinário coeso e unificado que lhe desse sustentação, também se preocupou com o controle da propaganda e da educação. Já ressaltamos anteriormente a censura rigorosa aos meios de comunicação instituída pelo regime militar. Jornais, revistas, livros, televisão, cinema, teatro estavam amordaçados pela censura.

Já no caso específico da escola, a ditadura militar criou o Decreto lei nº 869 de setembro de 1969 que impôs as disciplinas de Educação Moral e Cívica e OSPB, com o objetivo de divulgar os valores e as ideias que deveriam nortear a formação dos jovens brasileiros.

De acordo com Cunha e Goes (1996, p. 75), esta disciplina teria por finalidade, dentre outras:

> [...] a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade: o culto à pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e os grandes vultos da sua História; o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do país; o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva visando ao bem comum; o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.

Fica claro, portanto, o interesse do regime militar em incutir aos jovens e adolescentes os valores do patriotismo e do culto aos símbolos nacionais. De que o verdadeiro cidadão estaria mais preocupado em obedecer às leis e cumprir as suas obrigações com relação à pátria do que em reivindicar direitos. Enfatizava-se os verbos obedecer às leis, obedecer às instituições, obedecer e respeitar o regime militar, como provas de lealdade e patriotismo ao país, à nação (entidade abstrata) e colocava-se embaixo do tapete a análise crítica dos problemas do país, sobre as desigualdades sociais e econômicas, sobre as injustiças que preenchiam o cotidiano de milhões de brasileiros. Nos livros, a sociedade brasileira era mostrada como uma entidade harmônica, coesa desprovida de contradições e de conflitos de classes.

No ano de 1969, o governo do presidente Costa e Silva, percebendo que o meio universitário era um dos principais focos de protesto e de resistência à ditadura, baixou o Decreto 477 visando o controle e a repressão da prática política no meio estudantil e acadêmico. Esse decreto determinava que professores, alunos e funcionários envolvidos em manifestações ou protestos contra o regime militar seriam punidos pelo governo. O artigo 1º deste decreto explicitava o seguinte:

> Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:
> I – Alicie ou incite a deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;
> II – Atente contra pessoas ou bens, tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dele;
> III – Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dele participe;
> IV – Conduza ou realiza, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;
> V – Sequestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;
> VI – Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário a moral ou à ordem pública (BRASIL, 1969a, p. 01).

Dentre as punições estabelecidas pelo decreto, ficava determinada a demissão de professores envolvidos nos atos acima e a proibição de serem contratados ou admitidos em outras instituições por um período de cinco anos. Já os estudantes poderiam ficar proibidos de frequentar qualquer universidade por um período de três anos. Como se percebe, um dos objetivos principais do decreto era inibir a ação do meio universitário em práticas contestatórias ao regime ditatorial. O governo erguia assim um arcabouço “legal” para se proteger e para se legitimar.

Mas também não abria mão da prisão, do banimento e da tortura na defesa dos seus interesses.

A Lei nº 5.692 de 1971 foi implantada no governo de Emilio Médici quando ocupava a pasta do ministério da educação o coronel Jarbas Passarinho. Como já foi ressaltado anteriormente, o Brasil vivenciava a época do milagre econômico, das altas taxas de crescimento da produção industrial, do crescente processo de urbanização, da construção de grandes obras públicas, enfim, de uma modernização e de uma melhor inserção do país nos quadros do capitalismo internacional.

Todavia, a montagem de um moderno parque industrial no país exigia, além de capital, tecnologia e matérias-primas, um considerável contingente de mão de obra com um mínimo de qualificação. A urbanização crescente, até mesmo por força do êxodo rural que se tornava cada vez mais intenso desde o final dos anos de 1950, forjou o desenvolvimento de várias atividades vinculadas ao setor de serviços e trabalhar nesses setores também exigia um mínimo de qualificação profissional.

Portanto, a ditadura militar, empenhada em inserir o Brasil nos quadros das grandes potências da época, viu-se forçada a interferir nos processos educacionais para qualificar essa mão de obra. A Lei nº 5.692 foi uma das mais importantes ferramentas da ingerência do regime militar na área da educação.

O aspecto mais marcante e visível dessa lei foi a obrigatoriedade do ensino profissionalizante em todas as escolas, particulares e oficiais. Com isso, o governo militar procurava atender aos interesses da burguesia industrial fornecendo mão de obra para trabalhar nas indústrias com um mínimo de qualificação técnica e a baixo custo, afinal de contas, a inclusão de milhares de trabalhadores no mercado era uma maneira de rebaixar os salários dos mesmos.

Com relação a essa reforma de ensino, Germano (1993, p. 180) ressalta que:

> [...] a Lei 5692-71 ao ser decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente da república, assume uma configuração ainda mais radical com relação à preparação para o trabalho, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho, tanto é assim que o artigo 5º parágrafo 1º estabelece o seguinte: "O currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que: a) no ensino de 1º grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantemente nas finais; b no ensino de 2º grau predomine a parte de formação especial." Diz mais o parágrafo 2º, alínea *a*, acerca da formação especial: "Terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau.

Deve-se ressaltar que, nesta época, estavam muito em voga as ideias sobre o capital humano, desenvolvidas por Theodore Schultz. De acordo com essa teoria do capital humano, desenvolvida a partir dos anos 1960, o progresso de um país é alavancado pelo investimento em pessoas. Assim sendo, quanto mais educação fosse fornecida para o indivíduo, mais condições ele teria de ascender socialmente e, consequentemente, menores seriam as diferenças sociais.

Segundo essa teoria, o investimento em educação seria benéfico para o indivíduo e para a burguesia. Para o indivíduo pois, com melhor qualificação, com mais conhecimentos, ele teria oportunidades de melhores empregos e de ascensão social. Para a burguesia, o operário qualificado teria condições de produzir mais, gerando mais lucros para as empresas.

Segundo Saviani (2008, p.367).

> A adoção do modelo econômico associado-dependente, a um tempo, consequência e reforço da presença das empresas internacionais, estreitou os laços do Brasil com os EUA. Com a entrada dessas empresas, importava-se também o modelo organizacional que as presidia. E a demanda de preparação de mão de obra para essas mesmas empresas associada à meta de elevação geral da produtividade do sistema escolar levou à adoção daquele modelo organizacional no campo da educação. Difundiu-se então ideias relacionadas a organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão pedagogia tecnicista.

Percebe-se, portanto, que a escola estava atrelada aos interesses do mundo do capital, que ela precisava se adaptar às novas exigências demandadas pelo sistema de produção, de formar uma mão de obra cada vez mais qualificada, congruente com as novas tecnologias, disciplinada e ordeira, afinal de contas a escola teria o papel importante de se incumbir pela formação moral dos alunos, futuros trabalhadores.

Passarinho (1973, p. 11), à época ministro da educação, deixa claras as intenções do governo com a Lei 5.692 (LEI..., 1971):

> O desafio é duplo. De um lado modernizar a educação em todos os 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 [...] constata-se com nitidez a preocupação de que o ensino propicie a formação básica da personalidade, dando ao aluno condições de autorrealização e, ao mesmo tempo, possibilitando-lhe uma participação social efetiva e harmoniosa pelo exercício consciente da cidadania e pela capacitação real para uma atividade profissional.

O Ministério da Educação e o Conselho Federal de Educação procuraram justificar a implementação da referida Lei perante a opinião pública argumentando que o ensino médio no Brasil era excessivamente enciclopédico, livresco, humanista, sem valor utilitário ou pragmático e, por isso mesmo, muitas vezes distante da realidade concreta e das reais necessidades econômicas e sociais. No entender do MEC, a reforma seria uma maneira de promover uma melhor articulação entre a escola e a sociedade e, ao inserir o ensino profissionalizante, promover uma melhor articulação entre a sala de aula e as novas tecnologias produtivas.

Sobre essa matéria, Romanelli (2007, p. 206) destaca que, desde os anos 40 existia um hiato cada vez maior entre a limitada oferta de trabalhadores qualificados e as necessidades do mercado:

> A Lei de Diretrizes e Bases não havia criado a estrutura aberta de que carecia o desenvolvimento da nação e a inelasticidade da oferta era acompanhada de uma estrutura escolar que não respondia, nem de longe, à demanda de recursos humanos criada pela expansão econômica. A demanda de pessoal com qualificação de nível médio crescia em ritmo mais acelerado do que a oferta. Isso criou um déficit que cresceu, também, nos últimos anos.

Romanelli (2007, p. 206) fornece dados estatísticos comprovando a defasagem entre a quantidade de alunos que a escola fornecia para o mercado e a real necessidade de uma economia em expansão como apresenta no quadro 2.

Quadro 2 - Déficit de pessoas com qualificação de nível médio no Brasil (em milhares).

ANO	OFERTA	DEMANDA	DÉFICIT	% DÉFICIT
1940	236	518	282	46
1950	545	853	308	64
1960	1.042	1.433	391	73
1970	1.887	2.394	507	79

Fonte: Gouveia e Havighurst (1969).

Todavia, os resultados concretos obtidos foram muito tímidos e a própria lei teve duração efêmera. De certa forma, a reforma de ensino de 1971, no que tange

ao aspecto de desenvolver a profissionalização foi um fracasso. E vários fatores contribuíram para isso.

Segundo Resende (2011, p. 80).

> [...] entre os motivos do fracasso da reforma de ensino de 1971 podemos citar: o alto custo do sistema, que exigia a criação de escolas providas de recursos materiais (materiais didáticos, equipamentos), físicos (espaços específicos para cada tipo de profissionalização – laboratórios agrícolas, industriais e comerciais) e humanos (professores qualificados para o exercício da função) e o rompimento dos acordos MEC-USAID, de onde vinha grande parte dos recursos financeiros para a implantação desse sistema tão oneroso.

Contudo, não foi só por conta dos custos financeiros elevadíssimos que a reforma de ensino definhou. É preciso evidenciar também a receptividade que a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau teve entre o corpo discente, a administração das escolas e até entre os pais dos alunos. Embora se torne difícil identificar com precisão eventuais manifestações de protesto, afinal de contas tratava-se do período mais duro da ditadura militar, o que ficou evidente, na maioria dos casos, foi a apatia e o desinteresse dos alunos com relação aos cursos oferecidos pelas escolas. Esse desinteresse era resultado também, da falta de aparelhamento adequado das escolas que, como já salientado, funcionavam muitas vezes na base do improviso e ofereciam ensinamentos de qualidade duvidosa simplesmente para obedecer ao espírito da lei. De acordo com Cunha (2005, p. 197).

> [...] os alunos não receberam passivamente a nova ordem da profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau. A despeito de uma motivação difusa, mas efetiva para com a aquisição de uma habilitação profissional, eles reagiram à introdução de disciplinas profissionalizantes, tendentes a diminuir a carga horária das disciplinas que lhes interessavam para os exames vestibulares. Reagiram, também, à cobrança de mais e mais caras taxas nas escolas públicas, como medida para financiar a reforma projetada.

Já no caso de muitos diretores e professores, Cunha (2005, p. 197) salienta que a “reforma trouxe apenas problemas”, muitos deles insolúveis como a supracitada incapacidade das escolas de se equiparem de um mínimo de infraestrutura para o pleno funcionamento dos cursos profissionalizantes. Portanto, na prática, a profissionalização universal e compulsória funcionou, na maioria dos casos, de maneira precária e improvisada, sem a plena aceitação dos alunos,

professores e diretores, apenas para cumprir a lei e dar uma satisfação ao regime militar.

No que concerne à atitude dos pais com relação a reforma de ensino de 1971, as reações provavelmente foram diversificadas. No que tange às famílias de baixa renda, cujos filhos estudavam em escolas públicas, é até provável que o ensino profissionalizante tenha tido uma boa receptividade. Aprender uma profissão no ensino de 2º grau melhorando a possibilidade de se conseguir um emprego para ajudar aos pais ou para conseguir uma autonomia financeira certamente era uma perspectiva bem aceita pelos pais. Afinal de contas, a dura realidade do dia-a-dia, da luta pela sobrevivência, impunha essa necessidade, de começar a trabalhar cedo.

No entanto, para as famílias de classe média e alta, cujos filhos estudavam em caras escolas particulares, é bem provável que a reação tenha sido de desconfiança e rejeição em decorrência do histórico e tradicional preconceito à atividade manual, tido como inferior e destinado aos extratos inferiores da sociedade.

Em síntese, a reforma de ensino de 1971, apesar de toda a propaganda e estardalhaço feitos pelo governo ditatorial, não logrou êxito e falhou nos seus dois objetivos principais; não formou mão de obra qualificada de nível médio para atender às necessidades do capitalismo em expansão e também não conseguiu conter a procura pelo ensino superior. Pelo contrário, os dados estatísticos da época confirmam que os números de inscritos nos exames de vestibular eram cada vez maiores.

Ao mesmo tempo, pode-se dizer que a Lei 5692/71 teve outro agravante, pois ao revestir a escola de 2º grau de um caráter tecnicista, inspirado na teoria do capital humano para adequar a escola às necessidades do modelo de desenvolvimento econômico da época, essa reforma comprometeu a qualidade do ensino propedêutico, das disciplinas do chamado núcleo comum que, se não preparavam os alunos para uma profissão, pelo menos transmitiam aos alunos uma cultura geral que poderia ser útil para suas vidas e que os preparava para os exames de vestibulares.

No mesmo período da imposição do ensino profissionalizante, tivemos a criação das escolas polivalentes em vários Estados do Brasil e que estavam perfeitamente inseridas no contexto de transformações econômicas e sociais que o país vivenciava na época do milagre econômico.

Com o desenvolvimento industrial e urbano mais acentuado do que na era Vargas, os generais de plantão e a burocracia estatal se viram diante da necessidade do aperfeiçoamento ou da criação de escolas para formar uma mão de obra adequada a nova realidade econômica e social que se construía no país. Foi exatamente nesse contexto histórico que ocorreu a formação das Escolas Polivalentes no Brasil. Portanto, o investimento do governo brasileiro na modernização do país não ficou restrito somente às obras faraônicas impactantes e de infraestrutura. Em verdade, o regime militar investiu consideráveis somas de dinheiro na construção de escolas polivalentes, espalhadas pelo território nacional com o intuito de qualificar mão de obra que iria trabalhar na indústria e no comércio em ascensão. E o que seriam essas escolas polivalentes? Seria um modelo, um projeto de escola que incluía no currículo tanto as disciplinas do chamado núcleo comum como disciplinas profissionalizantes, voltadas para o setor primário e, principalmente, secundário e terciário.

Ainda de acordo com Resende (2011) o projeto inicial previa serem construídas até 1974, 275 escolas polivalentes, além das 30 escolas tradicionais já existentes, que seriam adaptadas a esse novo programa. Previa ainda o treinamento de 23 mil professores e um investimento de Cr$ 244 milhões de cruzeiros.

Tamanho volume de verbas estava relacionado também em dotar essas escolas com uma infraestrutura material e para a qualificação de professores para que as escolas desenvolvessem o ensino profissionalizante.

Arapiraca (1982, p. 158-159) enfatiza a relação dessas escolas com o mercado de trabalho ao afirmar que:

> [...] elas foram projetadas para preparar os indivíduos para serem mais facilmente treináveis, na medida em que não pudessem elas mesmas profissionalizá-los. De todo modo, não foram elas projetadas intencionalmente para serem escolas não-diferenciadas, mas locais de preparação de possíveis trabalhadores mais facilmente treináveis.

O mesmo autor cita pareceres do MEC-PREMEM, que fundamentavam o funcionamento das escolas polivalentes, no sentido de preparar os estudantes para o mundo do trabalho e destaca que:

> [...] o currículo deve incluir atividades de aprendizagem de alto valor prático para o estudante dentro e fora da sala de aula; e que, além disso, deveria

> preparar o estudante, de maneira adequada, para assumir o papel de adulto responsável no mundo atual (ARAPIRACA, 1982, p. 158).

Resende (2011, p. 45) corrobora essa ideia quando destaca que:

> [...] esse projeto ambicioso de implantar no Brasil dezenas de escolas polivalentes com todo um aparato de infraestrutura material e de recursos humanos com professores preparados para ministrar as disciplinas técnicas "requeria suporte técnico e financeiro, para o qual o Brasil contou com a ajuda norte-americana". Esta, após o golpe de 1964, foi viabilizada por meio de acordos com o MEC-USAID.

Esses acordos, como já destacado, previam a concessão de consultoria técnica e profissional da Universidade de San Diego, na Califórnia, no processo de educação brasileira, inclusive com a vinda de professores da universidade estadunidense com o objetivo de acompanhar e gerenciar essa consultoria.

Para Arapiraca (1982, p. 112):

> A finalidade do presente acordo era assistir os conselhos e secretarias estaduais de educação no preparo de seus planos para o ensino de nível secundário e no treinamento de uma equipe de técnicos brasileiros em planejamento de ensino. Nesse sentido, a USAID contratou, pelo sistema universitário do Estado da Califórnia representado pela *San Diego State College Fundation*, inicialmente, os serviços de quatro especialistas para atuarem como consultores pelo período de dois anos, nas áreas de planejamento do ensino secundário no âmbito federal e estadual.

Posteriormente, outros acordos foram firmados entre o MEC e a instituição americana, consolidando a ingerência da USAID na educação brasileira. Outros representantes da USAID foram enviados para o Brasil para acompanhar a implantação das reformas educacionais, da mesma forma que técnicos e especialistas brasileiros foram enviados para os EUA para participar de cursos sobre planejamento de currículo, administração escolar, supervisão, formação de professores, liderança profissional, dentre outros.

A cooperação entre o MEC e o USAID envolvia aspectos financeiros que seriam aplicados na reforma ou construção de novas escolas e na capacitação de professores e técnicos ligados à educação.

Ainda segundo Arapiraca (1982, p. 153), a ingerência dos técnicos americanos da USAID na educação brasileira foi tão acentuada que:

> [...] como resultado, todo o sistema de ensino primário e médio brasileiro foi radicalmente transformado: unificou-se o ensino primário com o ginásio e profissionalizou-se o colégio. Modificou-se estruturalmente a lei básica de normalização de ensino. E, mais especificamente, criou-se um novo tipo de escola, modelada nos EUA, denominado escola polivalente.

Cunha e Goes (1996, p. 33) realça o alcance das medidas adotadas pela USAID na educação brasileira ao afirmar que,

> Os acordos MEC-USAID cobriram todo os espectro da educação nacional , isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diferentes níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos. A proposta da USAID não deixava brechas. Só mesmo a reação estudantil, o amadurecimento do professorado e a denúncia de políticos nacionalistas com acesso à opinião pública evitaram a total submissão brasileira no processo decisório da educação nacional.

Em consonância com o processo de modernização da economia brasileira e articulando-se com a Lei nº 5.692, o projeto de construção de escolas polivalentes no Brasil tinha também o objetivo básico de formar mão de obra com qualificação para trabalhar nos setores primário, secundário e terciário. No começo dos anos 70, foram construídas dezenas de escolas, sobretudo nos Estados de Minas Gerais, Bahia, Rio Grande do Sul e Espírito Santo. No caso específico de Minas Gerais, foram construídas, a partir de 1971, escolas polivalentes em oito cidades: Belo Horizonte, Divinópolis, Montes Claros, Teófilo Otoni, Patos de Minas, Uberaba, Uberlândia e Juiz de Fora. Posteriormente, numa segunda etapa, foram construídas escolas em Alfenas, Araguari, Barbacena, Caratinga, Cataguazes, Coronel Fabriciano, Conselheiro Lafaiete, Formiga, Governador Valadares, Ipatinga dentre outras.

Todavia, a experiência das escolas polivalentes, assim como a lei que as criaram, não obteve os resultados esperados pelo regime militar. A meta de formar um grande exército de mão de obra com relativa qualificação profissional, para atender aos interesses de expansão do capitalismo, não foi plenamente atingida. A causa principal do fracasso dessas escolas foi a pouca durabilidade dos acordos entre o MEC e o USAID (o último acordo foi assinado em 1976), o que paralisou não só o apoio técnico, mas também o apoio financeiro, sobretudo se levarmos em conta que a estrutura física dessas escolas era complexa e exigia mais capital do que as outras escolas. Os colégios polivalentes, além das dependências normais que qualquer outra escola possui, possuíam vários tipos de laboratórios, oficinas e

equipamentos para operacionalizar os cursos profissionalizantes. Além do mais, haviam os gastos adicionais para o treinamento de professores que iriam trabalhar nessas escolas, fazendo com que não só a construção, mas a manutenção dessas escolas fosse mais onerosa. A experiência dessas escolas polivalentes, portanto, teve curta duração, prolongando-se, no máximo, até o início da década de 1980 e o plano ambicioso de se construir mais de 200 unidades espalhadas pelo país não se concretizou.

Como fechamento dessa parte do trabalho, podemos destacar que a atuação da ditadura militar na educação visava basicamente atender dois objetivos: manter a ordem pública a partir dos conceitos de doutrina da segurança nacional e modernizar a escola, ou seja, adaptá-la, adequá-la ao modelo de desenvolvimento econômico implantado pelo governo com vistas a favorecer à acumulação de capital.

No primeiro caso, como destacamos anteriormente, o governo reprimiu as principais lideranças estudantis, demitiu ou exilou professores e intelectuais e se esmerou em fiscalizar e controlar a escola e a universidade. No segundo caso, promoveu reformas tanto no ensino universitário como na escola de 2º grau visando formar e qualificar mão de obra para atender aos interesses do capitalismo.

Germano (1993, p. 106) faz a seguinte articulação entre o regime militar e a escola:

> Em síntese, a política educacional se desenvolveu em torno dos seguintes eixos: 1) Controle político e ideológico da educação escolar em todos os níveis [...] 2) Estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a teoria do capital humano, entre educação e produção capitalista, o que aparece de forma mais evidente na reforma de ensino do 2º grau, através da pretensa profissionalização. 3) Incentivo à pesquisa vinculada à acumulação de capital. 4) Descomprometimento com o financiamento da educação pública e gratuita.

Em seguida vamos analisar então o caso específico da criação do Colégio Polivalente de Uberaba procurando estabelecer a sua articulação com os interesses políticos, ideológicos e econômicos da ditadura militar.

4 O COLÉGIO POLIVALENTE DE UBERABA

> A escola polivalente busca obter um produto final flexível, plástico, polivalente, capaz de combinar-se, conscientemente com as diferentes formas de atividade intelectual ou prática que lhe oferecem a educação de segundo grau e as oportunidades do mercado de trabalho.
> (JUSTIFICATIVA..., 1971, p. 6).

4.1 A IMPLANTAÇÃO DO COLÉGIO POLIVALENTE

A implantação de uma rede de escolas polivalentes em vários estados do país, pelo volume de verbas que envolveu, pela quantidade de profissionais que mobilizou, tanto para a sua construção quanto para o seu posterior funcionamento e, pela quantidade de alunos que passariam a frequentar essas escolas, constitui um dos mais audaciosos projetos educacionais da História do país.

Só para se ter uma ideia dos custos financeiros para a implantação dessa rede, só no caso de Minas Gerais destacamos os seguintes números extraídos dos *Dados e Informes referentes ao PREMEM* (DADOS... [19--], p. 06) que estão no (ANEXO B).

4.1.1 Custo do programa em Minas Gerais

De acordo com os dados recolhidos em agosto de 1969, são os seguintes custos do programa do PREMEM em Cruzeiro Brasileiro (BRC):

Custo global em Minas Gerais	Cr$ 80.600.000,00
Projeto de recursos humanos	Cr$ 13.200.000,00
Projeto de construção	Cr$ 49.400.000,00
Projeto de equipamento	Cr$ 18.000.000,00

Os recursos para a execução do Programa são oriundos das seguintes fontes:

50% de empréstimo externo
31,5% do Governo Federal
18,5% como contrapartida do Estado

Diante de cifras tão expressivas era necessário também criar todo um arcabouço ideológico que justificasse a implantação dessas escolas, dentre elas a

de Uberaba. Afinal de contas os recursos alocados para a construção das mesmas, treinamento e contratação de professores, mobília e aquisição de todo um conjunto de equipamentos e material didático, era de muita monta.

O governo militar juntamente com o PREMEM o órgão que vai conduzir a construção e a organização dessas escolas, utilizou assim um vasto repertório de ideias no sentido de justificar e legitimar a construção das mesmas. O discurso básico era que a escola daquela época estava ultrapassada, arcaica e não atendia às necessidades de modernização do país.

No texto, *Justificativa da Implantação da Escola Polivalente Experimental* (JUSTIFICATIVA..., 1970, p. 2), argumenta que a reforma da escola seria um elemento muito importante para promover o crescimento econômico do país como se pode ver a seguir:

> A educação brasileira acha-se, portanto, numa situação de encruzilhada. Todo o país sente a necessidade de determinar uma política educacional que permita a formação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento. Esse passo é o ponto de partida para qualquer plano estratégico de desenvolvimento, visto que todo desenvolvimento só é possível quando parte do homem e se volta para o próprio homem.

De acordo com documento encontrado na Escola Estadual Corina de Oliveira intitulado *Justificativa da Implantação da Escola Polivalente Experimental* (JUSTIFICATIVA..., 1971, p. 4) (ANEXO C) o sistema educacional brasileiro daquela época apresentava as seguintes falhas:

> a) falta de determinação dos fins específicos para cada grau de ensino, tornando-se cada um deles um simples preparatório para o próximo.
> b) baixa produtividade, que se evidencia pela enorme taxa de evasão e repetência, e pelo pequeno número de alunos que conseguem concluir os cursos primário, médio e superior.
> c) Metodologia inadequada, baseada no verbalismo, na memorização.
> d) Ausência de educação científica.
> e) Preparação deficiente de professores.
> f) Precárias condições de instalação e equipamentos.
> g) Falta de orientação do aluno, no sentido de torná-lo capaz de escolher uma profissão de acordo com as suas reais aptidões.
> h) Atraso cultural da escola.
> i) Remuneração baixa do professor.
> j) Falta de recursos financeiros para a escola.

Alguns desses itens devem ser mais bem analisados para que se tenha uma noção mais clara do empenho do governo através dos seus órgãos oficiais (MEC; PREMEM) em justificar e legitimar a implantação das escolas polivalentes. O item

“b” evidencia a elevada taxa de evasão e de repetência da escola. No entendimento do governo, um dos fatores que explicam esse problema seria exatamente o hiato que existia entre o tipo de ensino que existia naquela época e a realidade social e econômica do país. A escola, baseada em um ensino bastante livresco, humanista estaria cada vez mais distanciada das necessidades da sociedade. Boa parte dos conteúdos que eram passados e também a maneira como eram transmitidos constituía um todo distante da vida dos alunos e, por isso mesmo, desinteressante.

O item “C” ressalta um aspecto central da vida escolar; a metodologia de ensino. Segundo a documentação do PREMEM, a maneira como os professores transmitiam os conhecimentos e ensinavam os alunos estaria baseada no puro verbalismo e na memorização. Seria assim uma metodologia arcaica, superada, pouco atraente, que deixava o aluno numa posição meramente passiva no processo de ensino aprendizagem, sem nenhuma participação ativa. Essa metodologia, que já vinha sendo duramente criticada desde a época da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, soava para os defensores das polivalentes como um elemento a mais para tornar as aulas cansativas e monótonas para os alunos comprometendo assim o aprendizado dos mesmos e a qualidade da educação. Veremos mais adiante que a proposta de didática dos colégios polivalentes vai insistir na ideia de que as aulas deveriam assumir um caráter mais prático, com uma participação mais direta e efetiva do aluno na aprendizagem.

Os itens “D” e “G” de certa forma se complementam. O primeiro realça um problema que já era debatido pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação. A excessiva formação humanista, livresca da escola em oposição a uma melhor formação científica. Mais uma vez os documentos do PREMEM reforçam que em uma sociedade cada vez mais marcada pela ciência e tecnologia que estavam presentes em todos os ramos da produção e inclusive na vida cotidiana das pessoas, seria inaceitável que a escola não reformulasse sua grade curricular procurando assim se adequar a uma realidade econômica e social cada vez mais dinâmica e em constante transformação. Essa própria adequação seria, também, uma ferramenta importante para aproximar a escola do mundo do aluno.

Já o item “G” destaca uma questão muito debatida desde o final dos anos 60; a relação escola-profissão-desenvolvimento econômico. Embora já tenha sido citado, vale destacar o momento histórico que o Brasil vivia na época, o milagre econômico tão alardeado pela ditadura militar, as elevadas taxas de crescimento

econômico com destaque para os setores secundário e terciário e o crescimento vertiginoso de várias cidades brasileiras. Essa nova realidade exigia um contingente maior de força de trabalho, tanto de nível médio quanto de nível superior, com certa qualificação. E caberia a escola formar e preparar essa força de trabalho. Não constitui mera coincidência que nessa mesma época, década de 60, as ideias sobre a teoria do capital humano de Theodore Schultz e a escola tecnicista tiveram grande aceitação entre alguns intelectuais e educadores brasileiros.

Feitas as considerações e as críticas à escola que predominava no Brasil de então, a documentação do PREMEM partia assim para análise do que seria o colégio polivalente, do que ele traria de novo para o desenvolvimento da escola. Mais uma vez recorrendo à *Justificativa da Implantação da Escola Polivalente* (JUSTIFICATIVA..., 1971, p. 07) documento do PREMEM, a escola polivalente teria os seguintes objetivos específicos:

> a) Integrar à educação geral a educação técnica.
> b) Promover uma educação centrada em aspectos humanísticos que caracterizem as exigências e aspirações da nossa época.
> c) Diferenciar as atividades curriculares possibilitando sondagem de preferências e aptidões.
> d) Aplicar os princípios de terminalidade geral e real, preconizados pela reforma, ao ensino de 1º grau.
> e) Capacitar o aluno com um instrumental básico para realizar tarefas exigidas por uma sociedade em desenvolvimento.
> f) Capacitar o aluno para uma posterior opção profissional.
> g) Valorizar o trabalho como forma de realização humana.

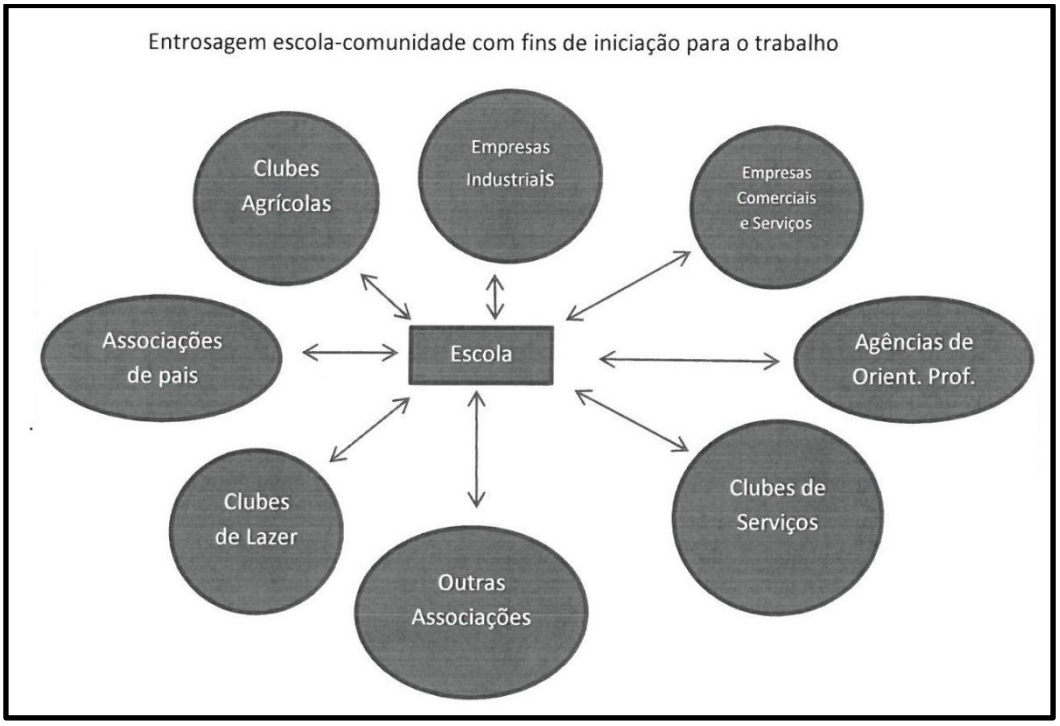
Não é difícil perceber que esses objetivos específicos teriam o papel de corrigir as falhas e distorções que a escola brasileira apresentava e, ao mesmo tempo de modernizar, de adequar essa escola a uma nova realidade social caracterizada por um dinamismo cada vez maior.

O item “A” reforça uma questão cara aos defensores da teoria do capital humano. A necessidade de se desenvolver uma formação técnica condizente com um mundo marcado pela ciência e pela tecnologia. Transmitir para os alunos uma base de conhecimentos técnicos seria uma maneira de melhor integrar o aluno à realidade e de prepará-lo para uma profissão, como é ressaltado também pelo item “F”. Observa-se nesses itens uma articulação entre escola e economia, escola e produção. E, para promover essa articulação seria necessário introduzir as disciplinas técnicas por meio de uma reformulação curricular que veremos posteriormente.

A adequação e adaptação da escola a uma realidade econômica e social dinâmica que incorporava mais e mais conhecimentos técnicos e científicos ao mundo da produção, é enfatizada no item “E”. Desenvolvendo uma educação técnica integrada à educação geral e utilizando uma metodologia mais dinâmica, mais prática, que colocasse o aluno em uma posição ativa no processo de ensino-aprendizagem, a escola teria melhores condições de capacitar o aluno para atuar em uma sociedade moderna (leia-se, mercado de trabalho).

A preocupação com a iniciação para o trabalho e a articulação cidade-escola pode ser percebida na seguinte imagem encontrada na documentação do Colégio Polivalente de Uberaba. Nesse documento percebe-se que essas escolas teoricamente foram concebidas no sentido de manter uma íntima relação com instituições sociais e econômicas das respectivas cidades (FIGURA 1).

Figura 1 - Desenho representando os vínculos que o Colégio Polivalnte deveria manter com instituições econômicas sociais da cidade.



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Essa preocupação em promover uma integração cada vez maior entre a escola e a comunidade até mesmo no sentido de a escola adquirir visibilidade e prestígio na cidade pode ser comprovada em documento extraído do *Fundamentação teórica do Colégio Polivalente* (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970, p. 20).

> Cada ginásio desenvolverá meios adequados de tornar a escola uma parte vital da comunidade onde está situada. O ginásio deverá esforçar-se para desenvolver estreitas relações com a comunidade, promover comunicações entre professores e pais, oferecer cursos apropriados de educação de adultos, destinados aos pais, organizar projetos de aperfeiçoamento da comunidade e promover o apoio comunitário à escola.

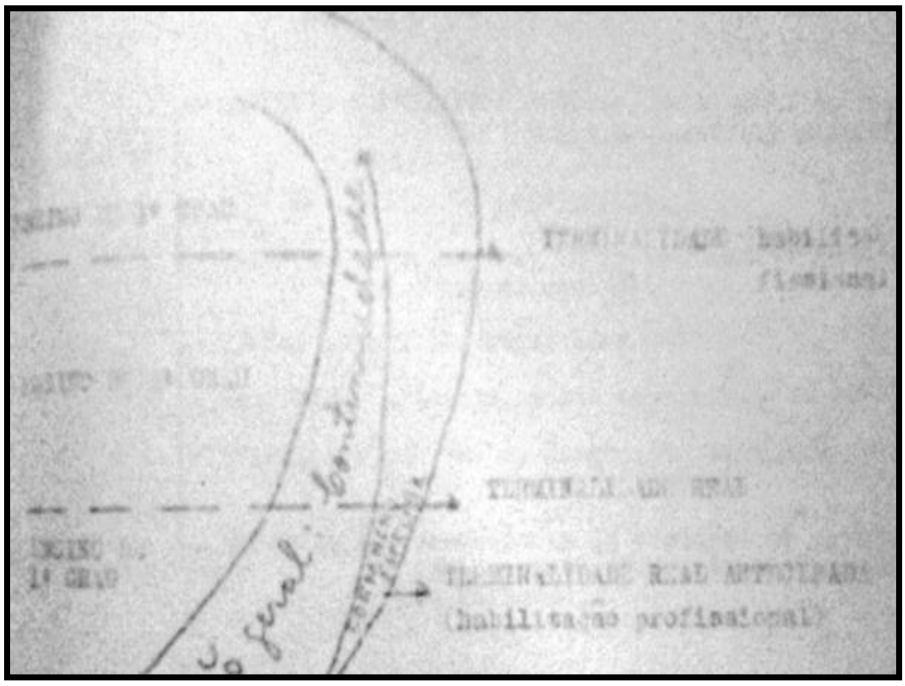
Interessante destacar também o item d que ressalta: “aplicar os princípios de terminalidade geral e real preconizados pela reforma, ao ensino de 1º grau”. A reforma à que o documento se refere é a Lei 5692-71 que institui o ensino profissionalizante dando um caráter de terminalidade ao ensino de 2º grau para gerar mão de obra e também para refrear a demanda pelo ensino superior, aspecto que já foi salientado anteriormente. Percebemos, portanto que, apesar da documentação das escolas polivalentes preconizar que o objetivo principal das disciplinas de artes práticas ser o de desenvolver sondagens e aptidões para, posteriormente, escolher uma profissão, essa mesma documentação sugere uma possível terminalidade com a conclusão do 1º grau.

Isto pode ser comprovado no seguinte trecho dos *Dados e Informes referentes ao PREMEM* (DADOS..., [19--], p. 03).

> Considerando, por outro lado, o fato da terminalidade geral, em oito anos, do ensino de 1º grau dentro do quadro brasileiro, em que a maioria encerra nesse estágio a sua educação regular, a Escola Polivalente procura obter um produto treinável, a curto prazo, para imediato ingresso na força de trabalho.

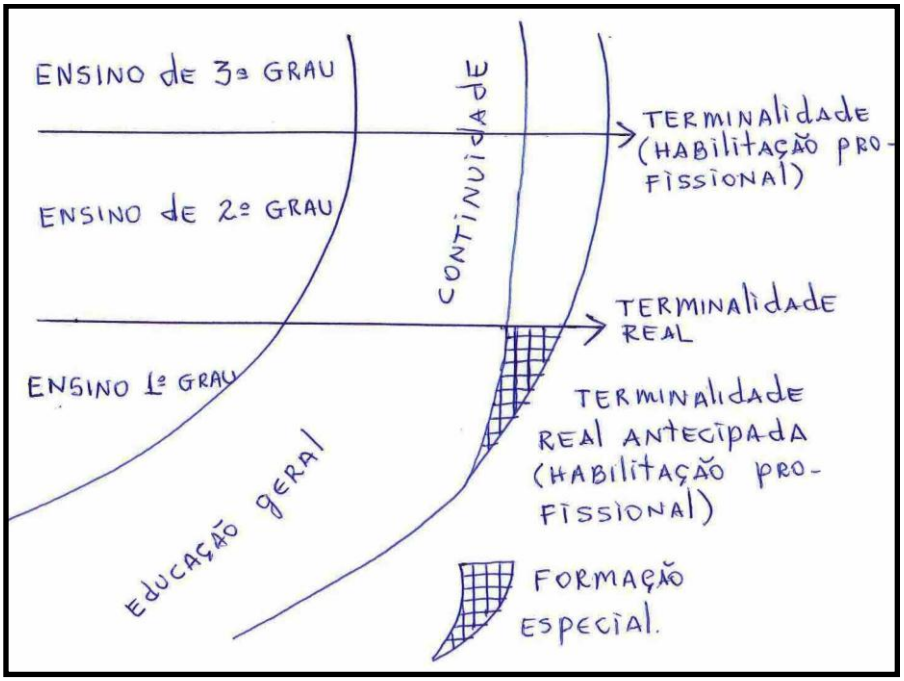
Ao mesmo tempo, o seguinte gráfico, encontrado na série de textos dos cursos oferecidos pelo PREMEM em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para preparar e treinar os professores das escolas Polivalentes, indica de maneira clara que o projeto não se furtava, caso fosse necessário, preparar força de trabalho para ingresso imediato no mercado de trabalho.

Figura 2 - Original. Figura representando o perfil profissionalizante do Colégio Polivalente.



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 3 - Reprodução - Figura representando o perfil profissionalizante do Colégio Polivalente.



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira. Adaptado pelo autor (2016).

Na leitura do gráfico, percebe-se a expressão terminalidade real antecipada na linha divisória entre o ensino de 1º grau e o ensino de 2º grau sugerindo a ideia de que alguns alunos encerrariam seus estudos regulares ao término da 8ª série (FIGURAS 2 e 3).

4.2 ESCOLHA DA CIDADE

Nas pesquisas que foram feitas na Escola Estadual Corina de Oliveira, no arquivo público de Uberaba e na 39ª Superintendência de Ensino, foram encontrados apenas dois documentos que justificam de maneira clara a escolha de uma ou de outra cidade para sediar uma escola polivalente. O Decreto nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968 que determinava em seu art. 9º, parágrafo 2º os seguintes fatores para a escolha das cidades:

> a) população da área a ser beneficiada pela escola;
> b) conclusão de curso primário;
> c) população em idade escolar, atendida pela escola média;
> d) investimento municipal em educação primária;
> e) cooperação da comunidade;
> f) meios de acesso à escola;
> g) composição econômica da região;
> h) disponibilidade de cargo docente. (BRASIL, 1968b, p. 02-03).

A Resolução nº 925[30] que fundamenta o projeto de escolas Polivalentes destaca os seguintes critérios para a escolha do bairro e do terreno em que seria erguida a escola:

> a) haja suficiente população em idade escolar;
> b) verifique-se demanda de matrícula que justifique a construção da escola;
> c) haja espaço suficiente para práticas de atividades agrícolas, quando for o caso;
> d) o ambiente seja salubre, seguro e conduza ao aproveitamento máximo da aprendizagem;
> e) preferencialmente exceda a dimensão mínima prevista 1.1., (sic) a fim de permitir a expansão futura da escola. (BRASIL, 1970).

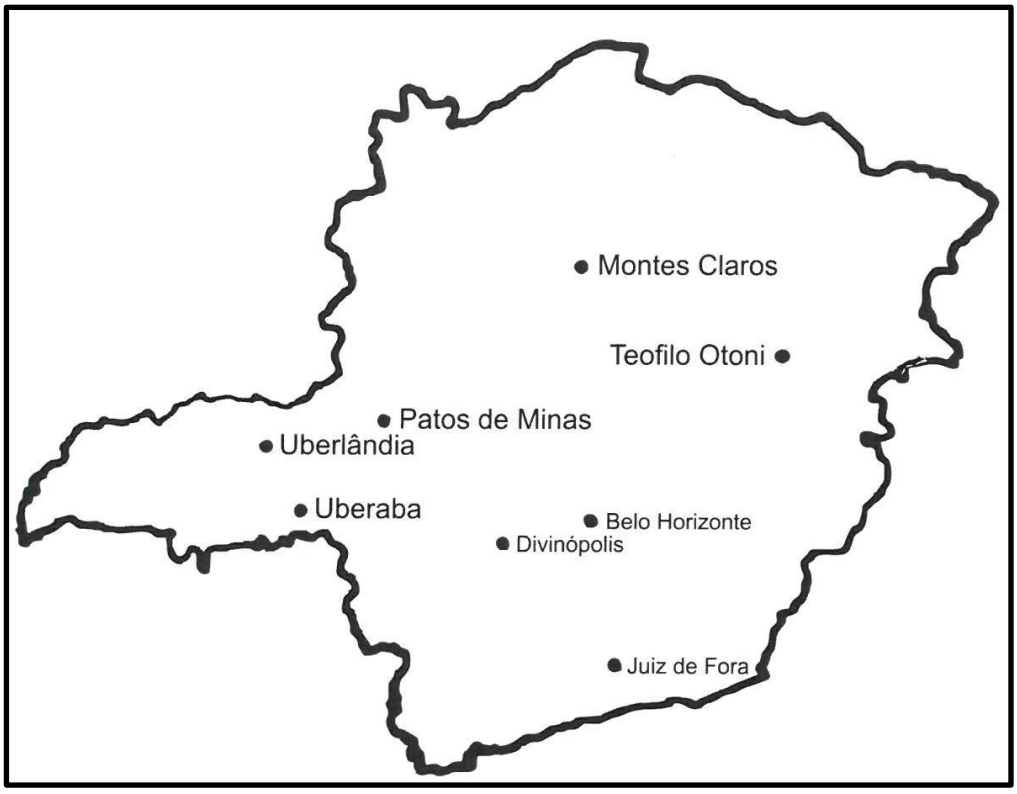
[30]A Resolução nº 925 de 27-05-1970 aprovou o Convênio celebrado entre o governo federal, via MEC e PREMEM e o Estado de Minas Gerais. Esta resolução trata de várias questões alusivas à implantação das escolas polivalentes como seleção de alunos, formas de recuperação, localização das escolas currículo, etc.

O mesmo documento ressalta que o terreno ou o bairro no qual fosse construída a escola dispusesse de serviços básicos oferecidos pela prefeitura como fornecimento de água, luz, saneamento básico, remoção de lixo, telefone e transporte coletivo. A existência desses serviços a contento seria importante para o bom funcionamento da escola.

Com relação à escolha das oito cidades mineiras (Belo horizonte, Divinópolis, Juiz de Fora, Montes Claros, Patos de Minas, Teófilo Otoni, Uberaba e Uberlândia), em que seriam construídos os primeiros ginásios polivalentes, Resende (2011, p. 89) (FIGURA 4) ressalta que:

> Essas oito cidades foram escolhidas em função de sua representatividade no cenário mineiro, tanto no que diz respeito a aspectos econômicos quanto sociais e culturais. Além disso, analisando o mapa, tais cidades encontram-se em pontos estratégicos cobrindo quase que a totalidade do território mineiro.

Figura 4 - Mapa de Minas Gerais incluindo as oito cidades.



Fonte: Resende (2011, p. 89).

De fato, Uberaba e Uberlândia eram as duas cidades mais importantes de toda a região do Triângulo Mineiro, tanto no aspecto populacional quanto no que diz respeito ao desenvolvimento econômico. De certa forma, as outras cidades do

Triângulo giravam na órbita dessas duas cidades polo. No caso específico de Uberlândia, é provável que um fator político tenha tido peso para que essa cidade fosse contemplada por uma escola polivalente. Em 1971, o estado de Minas Gerais era comandado pelo governador Rondon Pacheco,[31] natural de Uberlândia e homem de prestígio junto ao governo militar. É de se supor, então, que ele tenha se utilizado desse prestígio para solicitar a criação de uma das escolas em sua cidade natal.

No caso de Montes Claros, ela era em 1970 a cidade mais populosa e desenvolvida de todo o norte de Minas Gerais com uma economia diversificada e dinâmica. O mesmo argumento vale com relação às cidades de Teófilo Otoni, em relação ao noroeste do estado e Juiz de Fora, em relação ao sul de Minas Gerais. Percebe-se, portanto, que, coincidência ou não, cidades de expressiva força econômica, foram contempladas inicialmente para sediar as escolas polivalentes.

Não se sabe ao certo se houve uma atuação do poder público de Uberaba no sentido de negociar ou de usar do prestígio político da cidade para angariar a implantação de uma escola polivalente na cidade junto às autoridades do Ministério da Educação ou do PREMEM.

Todavia, é sabido que Uberaba, desde a segunda metade do século XIX, constituía uma das mais importantes cidades do estado de Minas Gerais e tinha um destaque especial na região do Triângulo Mineiro. A acanhada e tímida cidade do começo do século XIX teve um impulso de desenvolvimento e urbanização depois de 1850 com a Guerra do Paraguai (1864-1870)[32] e com a chegada dos trilhos da estrada de Ferro Mogiana[33] em 1889 ao final do governo imperial. Segundo Paula (2007, p. 35).

> Quanto ao desenvolvimento econômico, a cidade de Uberaba, aos poucos, tornou-se um importante centro comercial. Essa atividade foi beneficiada, também, pela Guerra do Paraguai (1864 – 1870). Com o bloqueio do Rio da Prata, grande trânsito de pessoas e mercadorias destinadas à província do Mato Grosso desviou-se para Uberaba. Para Resende (1991), o conflito foi

[31] Rondon Pacheco, mineiro de Uberlândia nascido em 1919 foi um importante político mineiro nos anos 60 e 70. De 1967 a 1969 foi ministro chefe do Gabinete Civil do Presidente Costa e Silva. Foi governador de Minas Gerais entre 1971 e 1975.

[32] A Guerra do Paraguai foi o maior e mais sangrento conflito latino-americano, envolvendo a Tríplice Aliança (Brasil, Argentina e Uruguai) contra o Paraguai de Solano Lopez. Esse conflito fortaleceu o movimento republicano e abalou a estabilidade da Monarquia brasileira (FAUSTO, 1994).

[33] De acordo com Mendonça (2008, p. 131), a Mogiana inaugurou-se em Uberaba no dia 23 de abril de 1889. O mesmo autor afirma que "O prolongamento dos seus trilhos até esta cidade, deve-se principalmente, aos esforços do major Joaquim José de Oliveira Pena (Senador Pena) que, na Assembleia Estadual, coadjuvado pelo seu colega comendador Joaquim Antonio Gomes da Silva, conseguiu a realização do grande melhoramento".

> o grande responsável pela intensificação do movimento urbano comercial que se iniciou em meados de 1850, transformando-se em ponto de passagem das tropas rumo ao Mato Grosso, chegando a aquartelar por 47 dias, a Expedição da Laguna com o objetivo de invadir o Paraguai pelo norte.

Lopes e Rezende (2001, p. 21) batem no mesmo diapasão afirmando que:

> A Guerra do Paraguai (1865-1870) provoca um aumento populacional em função dos batalhões aqui sediados e também uma intensa urbanização. A cidade de Uberaba passa a ser um verdadeiro centro urbano e comercial concentrando os interesses econômicos do Triângulo Mineiro e das províncias de Goiás e Mato Grosso.

A chegada dos trilhos da Mogiana teve grande contribuição para que Uberaba adquirisse uma feição mais urbana e comercial. A vida econômica e social até então lenta e monótona assume ares mais dinâmicos e sofisticados. De acordo com Lopes e Rezende (2001, p. 21):

> A extensão dos trilhos da Estrada de Ferro Mogiana até Uberaba (1889) marca o apogeu comercial da cidade, evidenciando claramente a relação: expansão capitalista, ferrovia, desenvolvimento comercial. Apesar de não estar ligada diretamente à atividade cafeicultora, mas sendo um polo econômico de destaque, justifica-se a extensão, até Uberaba, dos trilhos da Estrada de Ferro. A cidade já se apresenta como um grande centro comercial urbano e ponto estratégico para uma penetração capitalista em novas regiões: Goiás e Mato Grosso. A Mogiana torna-se, pois, um imperativo para a continuidade do progresso de Uberaba. De fato, a chegada da Estrada de Ferro marca o apogeu do comércio da cidade.

Mas o elemento que realmente contribuiu para o crescimento da cidade e para que a urbe adquirisse a feição que a tornou conhecida em nível estadual e em todo país foi a introdução do gado zebu, processo que teve início ao final do século XIX e que se consolidou ao longo do século XX.[34]

A criação do gado Zebu, fazendo da cidade o principal polo de criação zebuína do país e, o poder político concentrado nas mãos dos criadores de gado, fez com que a agropecuária se tornasse o carro chefe da economia do município, enquanto que os outros setores econômicos como a indústria e comércio ficassem em um plano inferior. Em Uberaba, de meados do século XX, ser grande fazendeiro

[34]Bilharinho (2010, p. 110) afirma que José Inácio de Melo França teria introduzido, em 1877, os primeiros exemplares da raça zebu, que teriam sido comprados no Rio de Janeiro. Essas primeiras rezes foram vendidas para os fazendeiros Caetaninho, Cândido Rodrigues da Cunha, Carlos Rodrigues da Cunha, João Quintino Teixeira Filho e outros. De acordo com Lopes e Rezende (2001, p. 25), “O ano de 1898 marca o início das importações realizadas diretamente pelos mineiros do Triângulo. Ao contrário dos fluminenses que compravam o zebu por meio de casas importadoras, eles eliminam os intermediários e vão buscá-lo na Índia”.

e ou criador de gado zebuíno, não era apenas fonte de riqueza e de poder político. Era fonte de prestígio, status e reconhecimento social.

Esse panorama econômico atravessou todo o século XX apesar de um indiscutível desenvolvimento da urbanização, do comércio e do artesanato. Nas décadas de1960 e de 1970, Uberaba constituía, juntamente com Uberlândia, a cidade mais desenvolvida do Triângulo Mineiro. Os dados a seguir indicam o crescimento populacional de Uberaba nessas décadas e mostram o crescimento de outras cidades da região do Triângulo Mineiro como mostra na tabela 1.

Tabela 1 - População por município pesquisado nas décadas de 1960 a 1980.

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO		
	Em 1960	Em 1970	Em 1980
Araguari	32.191	63.368	83.519
Araxá	28.626	35.676	53.414
Frutal	21.542	30.669	34.271
Ituiutaba	49.861	64.656	74.240
Monte Carmelo	18.139	20.417	26.870
Patos de Minas	72.839	76.211	86.121
Uberaba	87.833	124.490	199.208
Uberlândia	88.282	124.706	240.967

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Nessa época, notadamente a partir dos anos 70, além da pecuária, Uberaba passa a se destacar na agricultura de exportação e na química de fertilizantes. De acordo com Paula (2007, p. 33):

> Uberaba destaca-se na economia, sobretudo, pelo desenvolvimento do polo petroquímico e pela criação de gado, pois a cidade é referência na pecuária nacional como principal centro tecnológico de sêmen zebuíno do País. A cidade tornou-se também importante polo agrícola, sendo, nas últimas duas décadas, uma das principais produtoras de grãos do Estado. Também, a atividade agroindustrial de produção de álcool e açúcar está em acelerado processo de crescimento. Fundamentada na sua condição de cidade de porte médio, a partir dos anos de 1970 e 1980, houve a ampliação do polo petroquímico, com a instalação da Fosfértil e outras empresas de fertilizantes, que colocaram a cidade na condição de principal complexo químico de Minas Gerais.

Com essas credenciais econômicas e sociais, era natural que fosse uma das escolhidas para a construção de Escolas Polivalentes.

A construção de um Colégio Polivalente foi notícia nos jornais da cidade. Em pesquisa feita no arquivo público de Uberaba, encontramos quatro matérias no jornal Lavoura e Comércio sobre as perspectivas da construção da escola e sobre a

solenidade de inauguração da mesma. A primeira delas foi do dia 1º de março de 1971 da qual extraímos o seguinte trecho:

> Somente (sic) 8 cidades de Minas Gerais serão dotadas de um Ginásio Polivalente. Uberaba é uma delas. [...] Voltamos hoje a focalizar a importante iniciativa para assinalar alguns aspectos da instituição que será aqui inaugurada, em futuro próximo. [...] O Ginásio Polivalente terá curso completo, com orientação dirigida para mão de obra especializada, permitindo assim ao aluno a manifestação de tendências e opções para melhor escolha de uma futura profissão. O corpo docente, formado por 29 professores de reconhecida competência, está perfeitamente identificado com a sua função, apto a dar-lhe o mais cabal desempenho. [...] Para integrar o corpo docente, os educadores submeteram-se, vitoriosamente, a um concurso de alto nível. Só depois de aprovados, é que foi feita a sua nomeação. [...] A construção, que ocupa vasta área está sendo levantada com observância de todos os requisitos da mais moderna e aperfeiçoada técnica. Trata-se de importante conquista, como se vê, para esta cidade, em futuro bastante próximo. (UMA GRANDE..., 1971, p. 5).

Posteriormente, em 28 de abril o mesmo jornal publicou outra matéria intitulada Ginásio Polivalente será inaugurado a 1º de agosto:

> Uberaba recebeu ontem a visita dos engenheiros José Antonio Silva Coutinho, assistente do presidente e gerente do projeto de construção PREMEM - MG, Haroldo Rosa Martins, da USAID, Leopoldo (sic) Bahia da CARPE e Humberto Reis da consultoria agrícola de Minas Gerais que aqui vieram para inspecionar as obras do Ginásio Polivalente, em fase adiantada de construção, no local onde se situava o campo da A. E. Merceana. Em companhia do Secretário de Educação do município, D. Sebastião de Araújo Falcão, os visitantes percorreram toda a obra, saindo satisfeitos com o andamento da mesma. O nosso Ginásio Polivalente será entregue dia 15 de julho do corrente ano, já com todas as instalações e corpo docente formado para entrar em atividade dia 1º de agosto. Sem dúvida trata-se de notícia de grande importância para Uberaba e toda região, dado os grandes benefícios que o estabelecimento irá prestar à juventude estudantil (GINÁSIO..., 1971, 04).

Já no ano de 1972, nova matéria do Jornal Lavoura e Comércio destaca a proximidade para a inauguração da escola. Dessa matéria pinçamos o trecho que se refere à escola (FIGURA 5).

> [...] Referindo-se ao Ginásio Polivalente de Uberaba, obra que conta com importantíssima participação do governo mineiro, Rondon Pacheco manifestou o seu desejo de inaugurar pessoalmente aquele estabelecimento de ensino que tantos benefícios irá prestar à juventude uberabense. A data de inauguração será a de 3 de maio próximo. [...] (RONDON PACHECO..., 1972, p. 01).

Figura 5 - Matéria do Jornal Lavoura e Comércio sobre o Ginásio Polivalente.

London Pacheco inaugurará em maio:
Ginasio Polivalente, Palacio da Justiça e inicio do
sfaltamento do acesso de Sacramento à BR-262

LAVOURA E COMÉRCIO
QUINTILIANO JARDIM 1911 — 1966

Fonte: Acervo do Arquivo Público de Uberaba.

Finalmente, em 4 de maio de 1972, o mesmo jornal celebra a festa de inauguração do Colégio Polivalente como podemos ver na imagem abaixo (FIGURA 6).

Figura 6 - Matéria do Jornal Lavoura e Comércio sobre a inauguração oficial do Colégio Polivalente de Uberaba.

LAVOURA E COMÉRCIO
QUINTILIANO JARDIM 1911 — 1966

Noticiário nas páginas 2 - 3 e 6

FESTA INAUGURAL DO GINASIO POLIVALENTE

GINASIO POLIVALENTE — Flagrante da inauguração do Ginasio Polivalente, vendo-se os srs. Governador Rondon Pacheco e Secretário Caio Benjamim Dias, ladeados pelo cel. Eurico Ferraz e diretora Abigail Bracarense.

Fonte: Acervo do Arquivo Público de Uberaba.

Outro influente jornal da cidade, o Correio Católico, estampou em suas páginas duas matérias sobre a criação do Colégio Polivalente de Uberaba. A primeira de 20 de abril de 1972 e a segunda em 05 de maio de 1972 como se pode ver logo a seguir:

> RONDON INAUGURARÁ FÓRUM E GINASIUN (SIC)
> O Governador do Estado, Sr. Rondon Pacheco, estará em Uberaba, no próximo dia 03 de maio para aqui cumprir extenso programa de visitas e inaugurar obras do governo. Naquele dia o chefe do executivo mineiro inaugurará o Ginásio Polivalente, situado na altura das Mercês, o Fórum Mello Vianna, o ginasium do Uberaba Tênis Clube (obra construída em tempo Record), o Ginásio Nossa Senhora da Abadia e o Centro Cultural de Uberaba, à rua Alaor Prata (RONDON..., 1972, p. 01).

> RONDON VISITA GINASIO
> Durante sua estada em Uberaba, o governador Rondon Pacheco, fez uma visita ao Ginásio Polivalente onde hasteou a bandeira nacional e foi alvo de várias homenagens. No clichê (SIC) ao lado, o governador aparece ladeado pelo Secretário de Educação, professor Caio Benjamin, e a senhora Abigail Bracarense, diretora do estabelecimento entre outras (RONDON..., 1972, p. 01).

4.3 PRÉDIO E INFRAESTRUTURA

Em 15 de setembro de 1971, o Lei de nº 5760 (ANEXO D) criou oito Ginásios Estaduais Polivalentes no Estado de Minas Gerais dentre elas a de Uberaba, que seria construída na Avenida da Saudade, s/nº no Bairro das Mercês. A princípio, segundo matéria publicada no jornal Lavoura e Comércio em 28 de abril de 1971, a previsão de inauguração da escola era o dia 01 de agosto do mesmo ano. No entanto, a inauguração oficial desse estabelecimento foi em 04 de maio de 1972, em um dia repleto de atividades para o então governador de Minas Gerais, Rondon Pacheco. Neste dia, o governador prestigiou a inauguração do Fórum Mello Vianna, o Ginásio de Esportes do Uberaba Tênis Clube e o Ginásio do Colégio Nossa Senhora da Abadia, além de participar da famosa exposição do gado zebu, uma das datas mais importantes do calendário de Uberaba.

Vale salientar que, de acordo com o termo de instalação da escola (ANEXO E), esta já vinha funcionando em caráter preparatório desde 15 de julho de 1971 e, a instalação oficial do Ginásio Estadual Polivalente ocorreu em 08 de setembro de 1971 (ANEXO F), com a presença do então secretário municipal de educação, Dom Sebastião de Araújo Falcão, e outras autoridades (FIGURA 7).

Figura 7 - Inauguração oficial do Colégio Polivalente de Uberaba em 04 de maio de 1972 com a presença do prefeito da cidade Arnaldo Rosa Prata e do governador de Minas Gerais Rondon Pacheco.

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira

A primeira diretora do estabelecimento foi Abigail Emilia Bracarense Coimbra que dirigiu a escola até o ano de 1982. Em 19 de outubro de 1977, de acordo com o Decreto nº 18.766 a escola passou a se chamar Escola Estadual Corina de Oliveira (A),[35] professora que trabalhou no Grupo Escolar Brasil (ANEXO G), embora muitos ainda continuassem chamando o estabelecimento de Colégio Polivalente.

De acordo com Gatti Junior e Pessanha (2005, p. 80), destacam-se as seguintes categorias no estudo da História das instituições escolares:

[35]De acordo com material pesquisado no Arquivo Público de Uberaba, Corina de Oliveira era filha de Ernesto Emigdio de Oliveira e Maria Lucas de Oliveira. Nasceu em 09-09-1892 e faleceu em 29-10-1978. Foi professora e depois diretora do Grupo Escolar Brasil. Era muito enérgica, exigente, séria no trato com os alunos que muito a respeitavam. Tinha uma visão moderna de escola. Nos anos 30, já diretora, estimulava os alunos a ler e havia em cada classe um clube de leitura... Morreu solteira, dedicando toda a sua vida à educação. Seus ex-alunos se lembram dela com carinho e muito respeito e gratidão. Outra fonte do arquivo público de Uberaba destaca que [...] ela era muito dinâmica. Na sua época os alunos carentes passaram a receber uniformes, assistência médica e alimentação. Não havia diferenciação entre alunos pobres e ricos. Fez promoções em benefício do caixa escolar. Organizou cartões de sócios contribuintes para que os pais de alunos mais abastados contribuíssem com taxas. Foi também fundadora do jornal 'Sorriso Infantil'. De acordo com Pontes (1978, p. 224), Corina de Oliveira exerceu outra atividade importante a partir de 1930. Ele afirma que "A professora senhorinha (sic), Corina de Oliveira, diretora do Grupo Escolar Brasil foi, pela Portaria nº 34, do dia 08, nomeada para dirigir o corpo de enfermeiras sob a direção do Dr. Mozart Furtado Nunes, a quem a Portaria nº 33 do mesmo dia, confiara a organização daquele hospital de sangue".

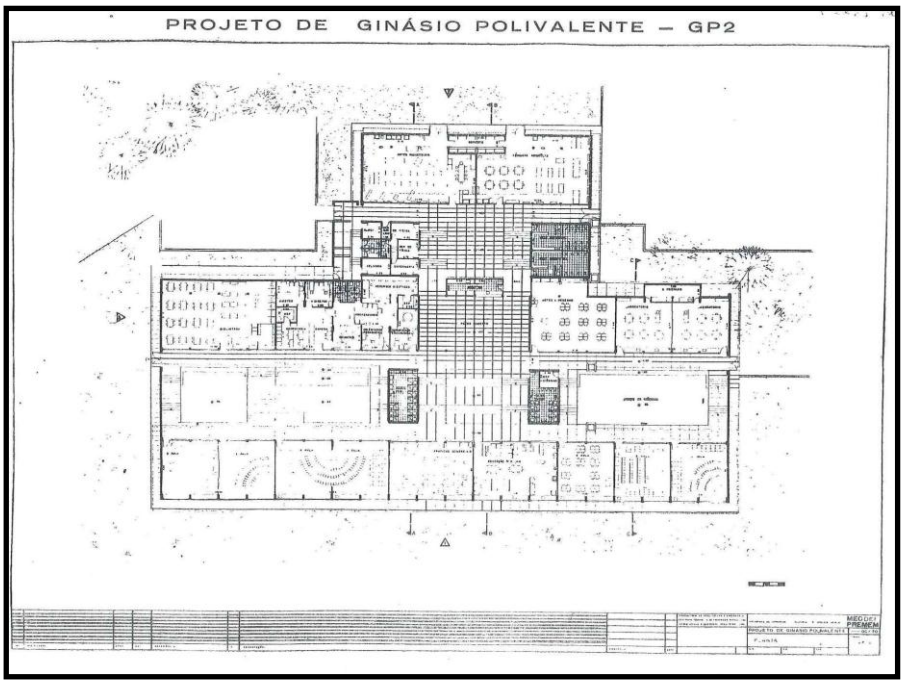
- Espaço (local – lugar, edifício, topografia)
- Tempo (calendário, horário, agenda antropológica).
- Currículo (conjunto de matérias lecionadas, métodos, tempos, etc. ou racionalidade da prática).
- Modelo pedagógico (construção de uma racionalidade complexa que articula a lógica estruturante interna com as categorias externas que as constituem – tempo, lugar e ação.
- Professores (recrutamento, profissionalização, formação, organização, mobilização, história de vida, itinerários, expectativas, decisões, compensações).
- Manuais escolares.
- Públicos (cultura, formas de estimulação e resistências).
- Dimensões (níveis de apropriação, transferências da cultura escolar, escolarização, alfabetização, destinos de vida).

A partir das leituras que foram feitas sobre a história das escolas polivalentes, da documentação que foi encontrada na 39ª Superintendência Regional de Ensino de Uberaba, na Escola Estadual Corina de Oliveira e dos objetivos dessa pesquisa elencamos quatro categorias para um estudo mais aprofundado: a infraestrutura da escola, a organização curricular e o corpo docente e discente. É a partir da análise dessas categorias que podemos responder com mais clareza se o Colégio Polivalente de Uberaba se adequava ou não aos interesses políticos e ideológicos do regime militar implantado em 1964.

A previsão era a construção de 58 escolas somente no Estado de Minas Gerais distribuídas em quatro etapas conforme se pode verificar na listagem obtida em documentação do PREMEM no Colégio Corina de Oliveira (ANEXO H).

Essas escolas eram construídas em quatro modelos básicos com pequenas diferenças com relação à organização e distribuição dos espaços. Esses modelos eram o GP 1 (ginásio polivalente 1), GP 2 (ginásio polivalente 2), EP 2-RMG e EP – 13. O Polivalente de Uberaba foi construído segundo as normas do GP 2 cuja planta é representada a seguir (FIGURA 8).

Figura 8 - Planta da Escola.

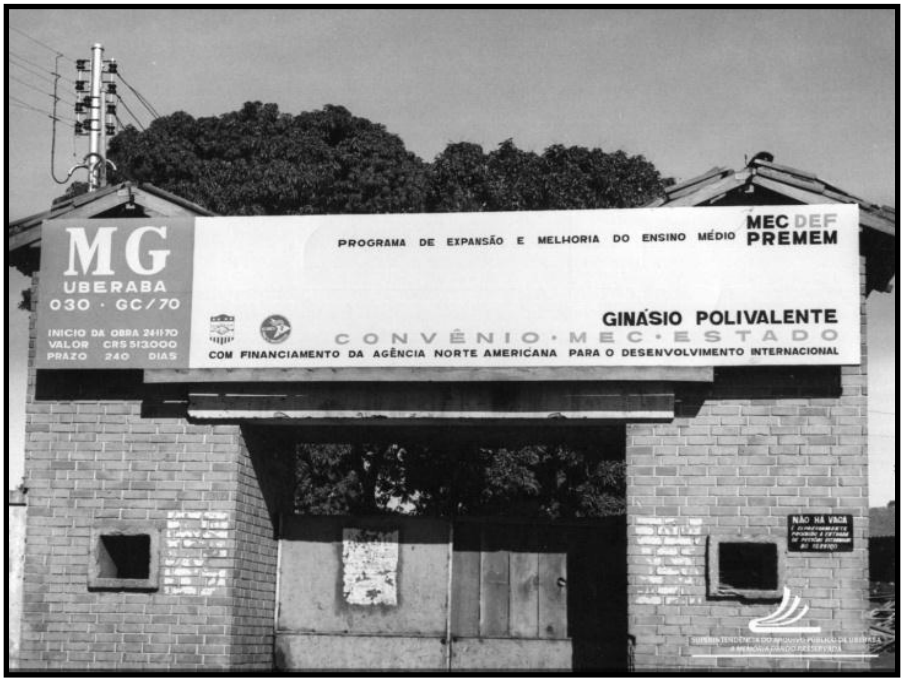


Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira

De acordo com a planta e com documentos consultados na Escola Corina de Oliveira, no prédio encontravam-se as seguintes dependências: Diretoria, vice-diretoria, secretaria, cozinha, enfermaria, almoxarifado, arquivo, biblioteca, sala de professores, sala de reuniões, orientação educacional, orientação pedagógica, laboratório de ciências, oficina de artes industriais, oficina de artes comerciais, oficina de técnicas agrícolas, educação para o lar, vestiário masculino, vestiário feminino, sala de educação física, sala de espera, sala de português, sala de estudos sociais, sala de matemática, sala de educação artística, sala de inglês, sala de francês.

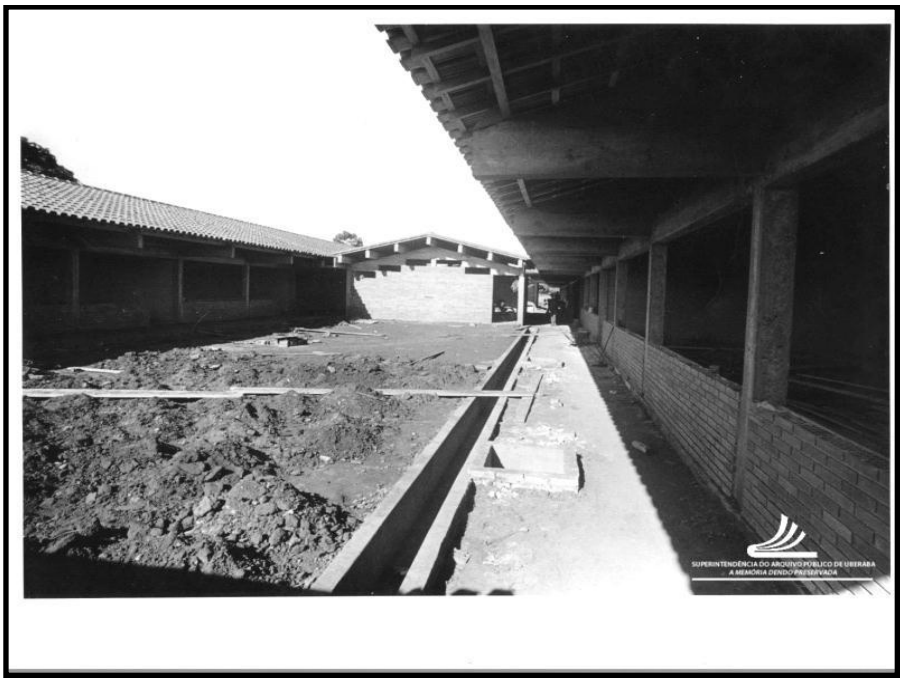
O colégio foi construído na Avenida da Saudade no Bairro Mercês. O terreno para a sua construção foi cedido pela prefeitura. De acordo com dados obtidos em documentação do PREMEM, o terreno teria uma área de 20.726,23 m² e o custo da obra em valores da época seria de Cr$ 785.964,27. O início da construção foi em 04 de dezembro de 1970 e a data do recebimento provisório foi 17 de setembro de 1971. A empresa responsável pela construção da obra foi a SEULAR (FIGURAS 9 e 10).

Figura 9 - Foto da construção do Colégio Polivalente de Uberaba 1



Fonte: Acervo do Arquivo Público de Uberaba.

Figura 10 - Foto da construção do Colégio Polivalente de Uberaba 2



Fonte: Acervo do Arquivo Público de Uberaba.

Com relação à organização do espaço físico e sua relação com a proposta pedagógica, Silva (1970, p. 50) faz a seguinte observação com relação ao prédio da Escola Polivalente:

> O prédio escolar a ser projetado deverá responder com fidelidade aos objetivos de Lei nº 5692 -71 do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino. Modernamente o prédio escolar é concebido para satisfazer funções bem distintas daquelas da escola tradicional. As tendências pedagógicas atuais, voltadas para um ensino mais ativo com o uso intensivo de recursos de objetivação. De laboratórios, de salas ambiente e, especialmente da biblioteca, solicitam uma participação cada vez maior do educando, além de implicarem uma relação mais estreita entre professor e aluno, o que exige que o projeto arquitetônico atenda a uma composição de espaços diferente da convencional, em que a sala de aula era o elemento dominante.

Conforme os Dados e Informes referentes ao PREMEM (DADOS..., [19--], p. 03), as Escolas Polivalentes teriam as seguintes características modulares.

- Terreno: 25.000 m² doado pela municipalidade.
- Oito salas de aula.
- Salas para serviços técnicos e administrativos.
- Oficina de artes industriais.
- Oficina de técnicas agrícolas.
- Oficina de técnicas comerciais.
- Sala ambiente de educação para o lar.
- Laboratórios para ciências.
- Cantina.
- Área para educação física e desportos.
- Sala para biblioteca (5.000 volumes).

Observa-se, então, que o prédio e os demais espaços que compõem a escola polivalente assumem um contorno diferenciado e se tornam também um elemento pedagógico da escola. O prédio, ao dispor de laboratórios, oficinas, biblioteca ampla, tem, de certa forma, a sua organização curricular explicitada, corporificada na distribuição espacial do prédio e de suas instalações. Interessante frisar também que em vários documentos pesquisados relativos ao PREMEM ou à Resolução 925 ou aos subsídios sempre encontramos a escola polivalente associada às expressões do tipo moderno, avançado, enquanto que a escola que existia antes das polivalentes era sempre rotulada de tradicional, inadequada aos novos tempos, como se fosse antiquada e arcaica. Percebe-se então que mais uma vez constrói-se um discurso para legitimar e alavancar as Escolas Polivalentes a partir de uma visão pejorativa da escola que existia anteriormente.

Se na escola tradicional a sala de aula era o espaço dominante, local por excelência em que ocorriam as relações de ensino-aprendizagem, no qual o professor exercia o seu poder e autoridade diante dos alunos. No entanto, na escola polivalente, esta mesma sala de aula, passa a sofrer a concorrência de outro espaço

pedagógico, visualmente mais atraente, lócus de práticas educacionais mais dinâmicas e versáteis, a oficina e o laboratório mais identificados com a modernidade, mais identificados com a ciência que estavam do lado de fora dos muros da escola. Dessa maneira, as disciplinas de artes práticas, os laboratórios, as oficinas seriam a ponte através do qual o mundo moderno, real, que estava lá fora, iria, enfim, entrar na escola, tornando-a, por sua vez, moderna, articulada com o mundo real e atraente para os alunos.

Pela fotografia da planta e pela relação de compartimentos, verifica-se que o projeto filosófico da escola e o currículo interferiram diretamente no projeto arquitetônico da escola.

Como as salas de aula eram específicas para determinadas disciplinas, nas trocas de horários não eram os professores que trocavam de sala ou de ambiente. Eram os próprios alunos que se deslocavam para as respectivas salas em que teriam aulas.

Todavia, a inovação pedagógica e curricular não estava presente apenas nos laboratórios e nas oficinas cuja materialidade dava visibilidade ao caráter inovador dessas escolas. A biblioteca teria um papel importante para o desenvolvimento de uma escola que se proclamava de moderna e mais atualizada com a realidade econômica e social e com as necessidades e interesses dos alunos. Em documento consultado na Escola Estadual Corina de Oliveira e intitulado *Fundamentação Teórica* do *Ginásio Polivalente* (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970, p. 12) lê-se:

> A modernização e o aperfeiçoamento dos métodos de ensino deverão ser contínuos. Considerando-se que a biblioteca é condição básica para um ensino moderno e eficiente, ela deve ser acessível a alunos e professores, durante todo o dia escolar e adequadamente provida de livros e outros materiais de ensino para os quais se deve prever um efetivo sistema de circulação.

Ao mesmo tempo a Resolução nº 925 (1970), na diretriz de número 2, das Diretrizes Gerais para o Ginásio Polivalente, entre outras, destaca:

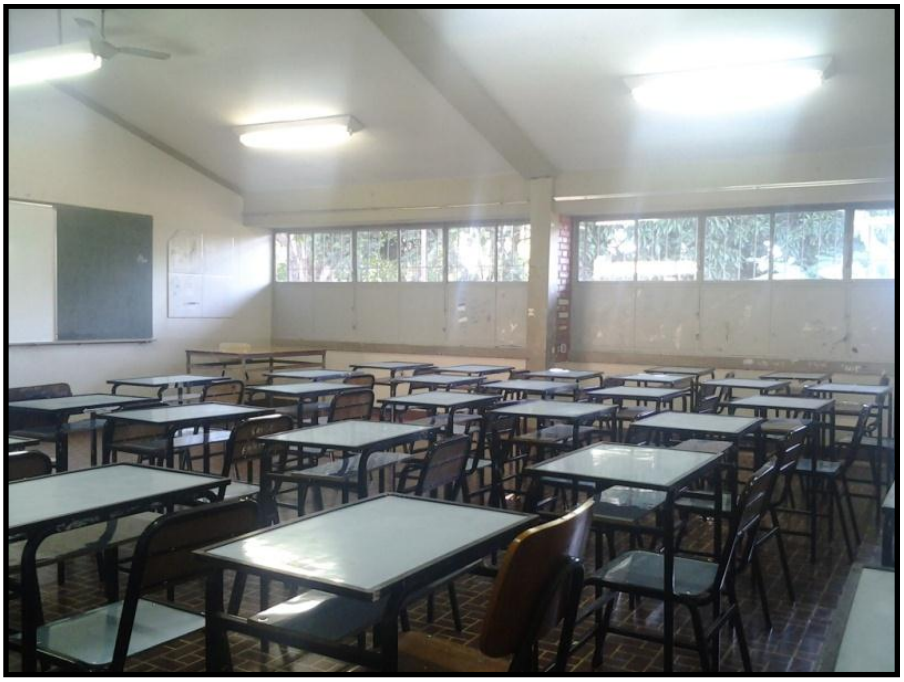
> As instalações para Ciências e para a Biblioteca, a serem colocadas em cada escola são a base para a modernização do currículo e do ensino, tanto no que toca às humanidades, como às Ciências, e servirão de fonte de recursos educacionais necessários a um programa bem equipado.

Colocamos a seguir algumas imagens do Colégio Polivalente de Uberaba para que o leitor tenha uma ideia mais clara sobre o projeto arquitetônico da mesma (FIGURAS 11, 12, 13, 14 e 15).

Figura 11 - Visão frontal do Colégio Polivalente de Uberaba. De 1971 aos dias atuais, a escola sofreu poucas alterações e sua formatação arquitetônica permanece praticamente a mesma.

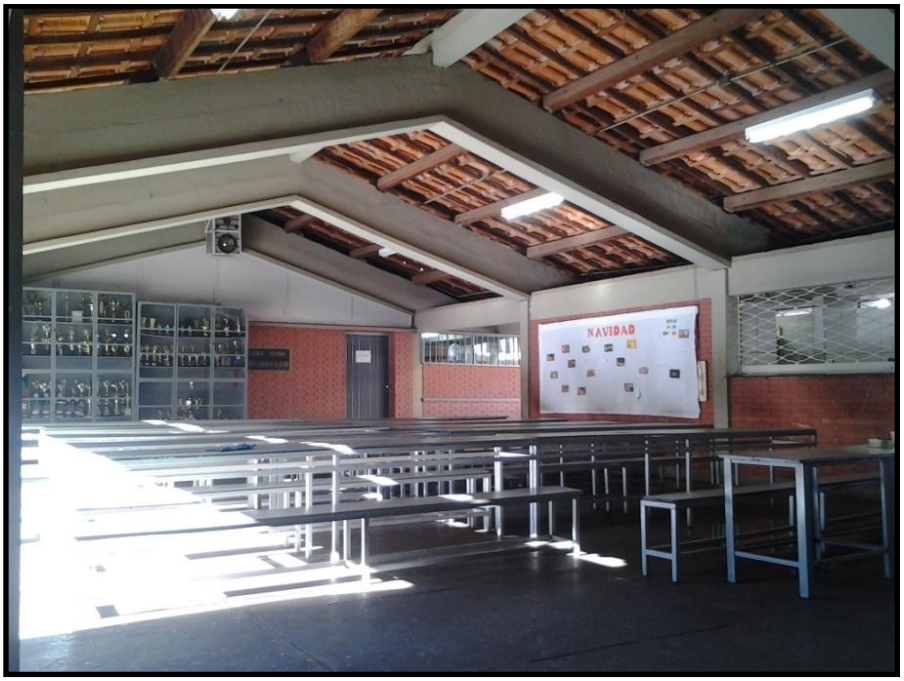
Fonte: Acervo do autor (2015).

Figura 12 - Sala de aula do Colégio Polivalente de Uberaba. Projetadas para comportarem até 40 alunos e com janelas grandes o que possibilitava ampla visão externa e circulação do ar.



Fonte: Acervo do autor (2015).

Figura 13 - Cantina do colégio Polivalente de Uberaba, localizada na parte central da escola.



Fonte: Acervo do autor (2015).

Figura 14 - Antiga oficina para as aulas prático-vocacionais transformada em sala de aula.

Fonte: Acervo do autor (2015).

Figura 15 - Pavilhão onde ficam as salas de aula do colégio. Do outro lado, atravessando a área central ficavam as oficinas de artes práticas.

Fonte: Acervo do autor (2016).

4.4 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E METODOLOGIA DE ENSINO

A investigação sobre a organização curricular do Colégio Polivalente de Uberaba constitui um dos momentos decisivos deste trabalho uma vez que o traço original, que tornava essa escola diferenciada em relação às outras escolas estaduais era exatamente a lista de disciplinas (conteúdos) que era ofertada para o corpo discente.

Ao mesmo tempo, o estudo sobre essas disciplinas, dos conteúdos que eram transmitidos para os alunos, constitui elemento importante para identificar o tipo de aluno que aquela escola queria formar e até que ponto o projeto escola polivalente se coadunava com os interesses políticos e ideológicos do regime militar.

A importância da organização curricular para as polivalentes pode ser comprovada pela acentuada presença desse tópico em documentos como a *Fundamentação Teórica do Colégio Polivalente* (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970), *na Resolução 925, nos subsídios para o estudo do ginásio polivalente*. Em vários desses documentos, enfatizam-se que o Colégio Polivalente, com sua filosofia de educação e currículo diferenciados iriam contribuir para modernizar a escola, torná-la mais atraente para os alunos e mais ajustada ao nível de desenvolvimento econômico e social do país.

Consultando os documentos do Colégio Polivalente e também da 39ª Delegacia Regional de Ensino de Uberaba descobrimos os seguintes dados relativos organização curricular da escola para os anos de 1975, 1976, 1977, 1979 e1981 (ANEXO I).

A leitura dessas tabelas identifica a lista de disciplinas oferecidas para os alunos. Essas disciplinas estavam divididas em grupos e, ao mesmo tempo, o plano curricular oferece a carga horária semanal e anual de todas as disciplinas além do total de horas de cada uma delas. As disciplinas estavam divididas em cinco grupos: Comunicação e Expressão envolvendo língua portuguesa, educação artística, educação física e língua estrangeira. Ciências envolvendo matemática, programa de saúde e ciências, Estudos Sociais incluindo geografia, história, OSPB e educação Moral e Cívica, outras atividades incluindo orientação educacional, ensino religioso, biblioteca e recreio e artes práticas que incluía práticas agrícolas, educação para o lar, práticas industriais e práticas comerciais. A distribuição semanal da carga horária ocorria da seguinte forma: língua portuguesa, matemática e artes industriais ficavam

com 4 aulas semanais; ciências, língua estrangeira e programa de saúde possuíam 3 aulas semanais; educação física, história, geografia possuíam 2 aulas semanais, enquanto que educação artística, OSPB e educação moral e cívica, orientação educacional, ensino religioso e biblioteca eram contempladas com 1 aula semanal. Somando-se a carga horária de todas as disciplinas ao longo dos 4 anos do ensino de primeiro grau perfazia-se um total de 3.120 horas.

Cabe salientar que algumas disciplinas como ensino religioso, língua estrangeira e biblioteca eram oferecidas em caráter facultativo. EMC estava incluída na 7ª série e OSPB na 8ª série. Na 5ª e 6ª séries essas duas disciplinas estavam integradas à História.

Ao final das tabelas as disciplinas diferenciadas, chamadas de artes práticas e que estavam divididas em quatro conteúdos: práticas agrícolas, educação para o lar, práticas industriais e práticas comerciais. Em consulta realizada na 39ª Superintendência de Educação de Uberaba obtivemos as seguintes informações (ANEXO G) sobre os conteúdos curriculares por área econômica:

Área econômica primária
- Agricultura e fitotecnia
- Criação de animais domésticos ou zootecnia
- Indústria de produtos alimentícios
- Indústria extrativa vegetal

Área econômica secundária
- Trabalhos em madeira
- Trabalhos em cerâmica
- Trabalhos em metal
- Trabalhos em eletricidade
- Trabalhos em artes gráficas

Área econômica terciária
- Comércio e serviços
- Saúde

A leitura atenta desses planos curriculares permite observar que ocorreram mudanças no que concerne à carga horária das disciplinas práticas. Em 1975, na 5ª e 6ª séries eram 4 aulas semanais perfazendo um total anual de 144 aulas. Já na 7ª e 8ª séries eram 6 aulas semanais totalizando ao final do ano, 216 aulas. Todavia, no currículo de 1976 as turmas de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries têm a mesma carga horária, ou seja, 4 aulas semanais totalizando 144 aulas anuais.

Na *Fundamentação Teórica do Colégio Polivalente* (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970, p. 06) enfatizam-se as vantagens desse novo modelo de escola:

> Mantendo um núcleo de disciplinas tradicionais, que assegure a cultura comum que devem ter todos os alunos, o Ginásio Polivalente compreenderá, entretanto, a oferta de opções, variáveis de acordo com as aptidões e interesses individuais. Essa variedade de atividades contribuirá para que se reduza ao mínimo o desperdício de talentos e vocações, evitando-se através da contínua orientação, uma escolha profissional prematura. A oferta de vários caminhos, ademais, concorrerá para a diminuição dos índices de evasão, uma de cujas causas é a irrelevância dos currículos inflexíveis em relação aos interesses e a capacidade dos estudantes. Consequentemente, o novo ginásio contribuirá para que a escola média constitua um veículo, não de seleção de uma elite limitada ou de restrito treinamento profissional, mas, de desenvolvimento, no maior grau possível, de capacidades e interesses.

Pela análise desse documento percebe-se que, na visão dos defensores desse projeto, o novo currículo da Escola Polivalente, flexível e dinâmico, adequado à realidade iria diminuir um dos mais dramáticos problemas da escola brasileira naquele contexto; a evasão e o abandono escolar. Ao abrir novos caminhos e novas possibilidades para os alunos – as disciplinas de artes práticas – a escola se tornaria mais atraente e receptiva aos alunos.

Deve-se ressaltar, todavia, que, apesar das disciplinas de artes práticas (formação especial), o objetivo básico dessas escolas não era formar mão de obra para o mercado de trabalho. A escola tinha muito mais um caráter vocacional e de sondagem de aptidões de procurar identificar se o aluno se identificava ou se aproximava mais de uma atividade do setor primário, do secundário ou do terciário.

Deve-se ressaltar que nos dois primeiros anos, os alunos passariam por todas as disciplinas vocacionais e, a partir da 7ª série ele poderia escolher uma dessas disciplinas. Sobre essa matéria, a *Fundamentação Teórica do Colégio Polivalente* (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970, p. 10) destaca o seguinte:

> As disciplinas de caráter prático-vocacional serão obrigatoriamente introduzidas e exigidas como parte do currículo. Nas duas primeiras séries,

> que incluem entre seus objetivos uma sondagem geral das aptidões vocacionais dos alunos, todos devem passar, num mínimo de 4 horas semanais, por variadas áreas vocacionais, entre as quais as práticas de artes industriais, técnicas comerciais, técnicas agrícolas e economia doméstica ou educação para o lar. Em cada uma delas, permanecerá o aluno durante pelo menos meio ano letivo. A terceira série prolongará o processo de sondagem, devendo, entretanto, o aluno, na parte referente às quatro práticas acima enumeradas, optar por uma. Na quarta série, os alunos terão possibilidade de escolha entre várias opções vocacionais, destinando-se um mínimo de quatro horas semanais para a matéria de opção.

Essa possibilidade de o aluno escolher, a partir da 3ª série uma das quatro opções entre as disciplinas vocacionais pode ser comprovada através dos diários de classe do colégio polivalente (ANEXO J). Observando-se os diários da 5ª e 6ª séries da disciplina de técnicas agrícolas do ano de 1973, percebe-se que as classes eram mais numerosas e a expressão “sondagem” no alto do diário e ao lado da identificação da turma indica que, nessas séries, o objetivo era fazer uma sondagem para que a escola e o aluno descobrissem talentos e aptidões para uma ou outra área de conhecimento técnico.

Já nos diários da 7ª e 8ª séries da disciplina de técnicas comerciais de 1974 e de 7ª e 8ª séries da disciplina de artes industriais de 1973, as turmas são menores e a expressão OPÇÃO no alto do diário e a o lado da identificação da turma indica que, a partir da 7ª série, o aluno escolheria uma das disciplinas de artes práticas.

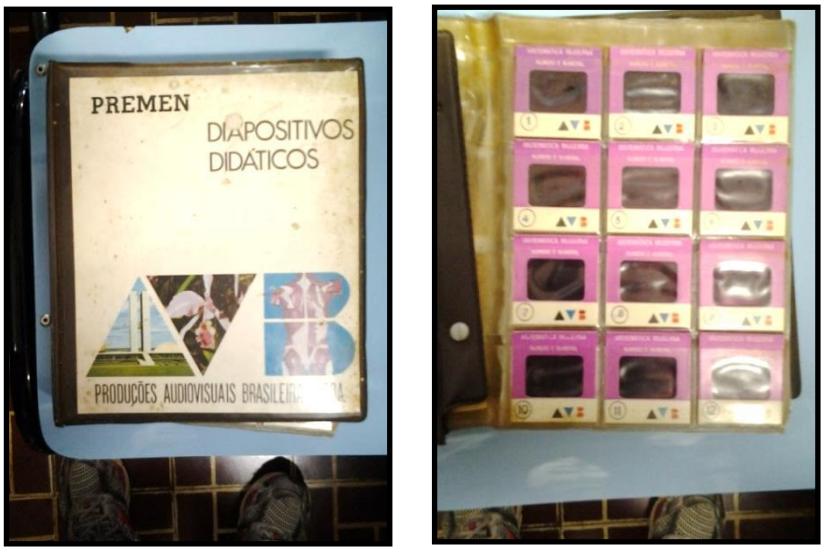
Outro aspecto muito importante e que foi ressaltado na documentação que fundamentava e organizava as escolas Polivalentes diz respeito à metodologia de ensino e os recursos que os professores utilizavam para transmitir os conhecimentos para os alunos. Já ressaltamos que um dos motivos utilizados pelos organizadores do PREMEM para criticar a escola que predominava antes da reforma era uma metodologia arcaica, inadequada aos novos tempos e pouco atraente para os alunos que ficavam numa posição passiva. Seria necessário, então renovar os procedimentos didáticos, tornando-o mais dinâmico. Sobre esse tema, a *Resolução nº 925 (1970)* destaca que:

> Os métodos de ensino devem ser modernizados apoiando-se em livros de textos atualizados e de alta qualidade, em equipamento audiovisual adequado e outros meios auxiliares eficazes bem como em modernas técnicas de medida objetivo da aprendizagem [...] Deve ser estimulado um clima que favoreça o estudo e a pesquisa, a experimentação e a inovação. Atenção especial será dada ao aperfeiçoamento e atualização do ensino e do currículo no tocante às ciências e matemática (BRASIL, 1970).

Para colocar em prática essa metodologia, moderna, com participação mais dinâmica e mais ativa dos alunos, seriam necessárias duas ferramentas importantes: um professor preparado, tanto a nível de conteúdo quanto de didática e uma infraestrutura adequada da escola a nível de livros e equipamentos atualizados.

Com relação a equipamentos modernos, encontramos na biblioteca da Escola Estadual Corina de Oliveira um material de audiovisual de matemática com 16 páginas contendo 12 slides cada página como se pode ver abaixo (FIGURA 16).

Figura 16 - Material de slides de matemática fornecido pelo PREMEM em 1970.



Fonte: Acervo do autor (2016).

A citação anterior também destaca que deveria ser incentivado um clima que favorecesse ao estudo e a pesquisa. Para desenvolver esse tipo de trabalho a biblioteca com um bom acervo de livros, seria um componente fundamental. Sobre essa matéria a *Fundamentação Teórica do Colégio Polivalente* (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970, p. 08) destacava que:

> Considerando-se que a biblioteca é condição básica para um ensino moderno e eficiente, ela deve ser acessível a alunos e professores, durante todo o dia escolar e adequadamente provida de livros e outros materiais de ensino para os quais se devem prever um efetivo sistema de circulação. Os administradores, o corpo docente e os supervisores especializados deverão trabalhar em colaboração para elevar os padrões educacionais.

Com relação ao funcionamento da biblioteca uma dúvida nos intrigava: os livros das disciplinas de artes prático-vocacionais: artes industriais, artes comerciais, artes agrícolas e educação para o lar.

Apesar de essas disciplinas serem eminentemente práticas e disporem de oficinas e equipamentos para que os alunos pudessem vivenciar de maneira concreta o seu aprendizado acreditamos que um acervo de livros específicos dessas áreas seria importante para o embasamento teórico e para o próprio desenvolvimento de atividades de pesquisa quando solicitados pelos professores.

No entanto, nas consultas que foram feitas na biblioteca não encontramos nenhum livro específico de uso diário dos alunos que tratasse dessas disciplinas prático-vocacionais. Isso nos faz presumir que, havendo necessidade de trabalhar com textos para desenvolver e aprofundar determinados conteúdos provavelmente os professores poderiam trabalhar com textos mimeografados que eram distribuídos para os alunos. Essa hipótese pode ser comprovada ao analisarmos o plano de curso de educação para o lar da turma de 5ª série (ANEXO K). Além dos objetivos, conteúdos e atividades, a parte de RECURSOS destaca em cinco momentos a expressão textos ou folhas mimeografadas que poderiam suprir uma eventual carência de livros específicos para a área. Ao mesmo tempo, a expressão “livros” como recursos didáticos aparece apenas duas vezes o que dá a entender da existência desses livros na biblioteca, mesmo que em pequena quantidade.

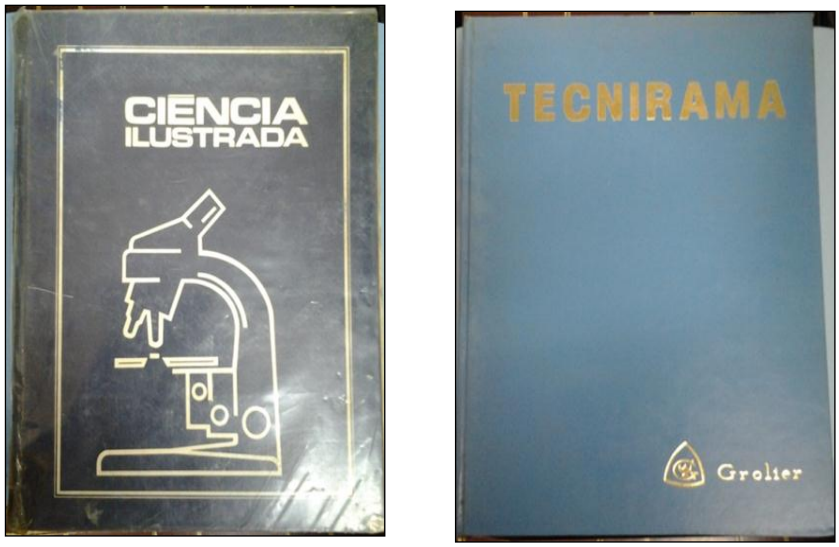
Por outro lado, encontramos enciclopédias bastante voltadas para as áreas específicas de ciências, contabilidade e negócios e indústria que poderiam ser utilizados por alunos e professores. O selo colocado na primeira ou na última página dessas enciclopédias com o nome “colégio polivalente” e o ano de edição variando entre 1967 e 1978 indicam que esse material foi recebido no momento de criação e apogeu da escola.

Dentre os títulos desses compêndios destacamos os seguintes:

a) Enciclopédia Brasileira de Administração e Negócios. Editora Fundo de Cultura, 1969 (8 volumes).
b) Enciclopédia Tecnirama. 1972,10 volumes.
c) Enciclopédia contábil brasileira. Editora Encadernadora Formar, 1967 (4 volumes).
d) Programa de Ciências Êxitus. Editora Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1974 (4 volumes).
e) Coleção Ciência Ilustrada. Abril Cultural, 1974 (12 volumes)
f) Livro Manual do Torneiro. Coleção Manuais Técnicos. Editora Egéria, 1978.

A escola contava com as prestigiadas Enciclopédias Barsa de 1973 e Delta Larousse de 1968. Algumas dessas enciclopédias são destacadas abaixo (FIGURAS 17, 18, 19 e 20).

Figura 17 - Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 1



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 18 - Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 2

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 19 - Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 3

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 20 - Capas de enciclopédias e conteúdo das mesmas 4

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

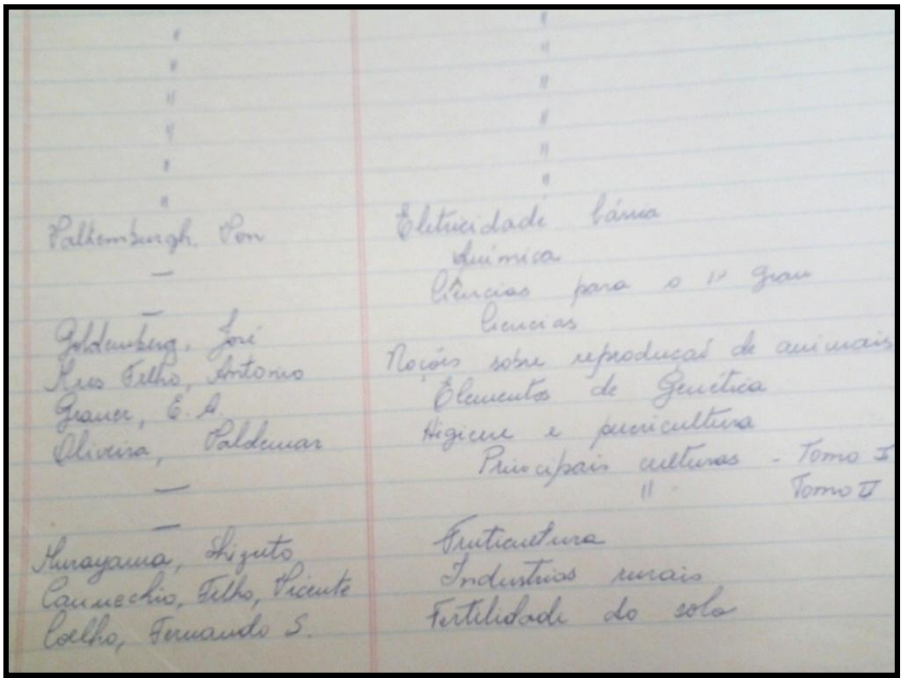
Encontramos, numa das últimas estantes da biblioteca, bem ao fundo, na parte de baixo da estante, numa área muito mofada e impregnada de poeira, o que dá a entender que quase ninguém lê, um livro grande, de capa dura intitulado *"Serviço Público Federal. Registro das obras entradas e das baixas"*. Este documento contém a relação de todos os livros que entraram na escola entre 1975 e 1994. No recorte temporal dessa pesquisa, encontramos nas páginas amareladas desse compêndio, os nomes de alguns livros que, pelo título, eram direcionados para as disciplinas técnico-vocacionais. Alguns dos títulos eram Higiene e

Puericultura, fruticultura, indústrias rurais, fertilidade do solo, administração agrícola, curso de cunicultura, curso de suinocultura, suinocultura dentre outros. Conseguimos fotografar algumas páginas com o enunciado de alguns desses livros (FIGURAS 21, 22 e 23).

Figura 21 - Capa do livro com registro de entrada e saída de livros.

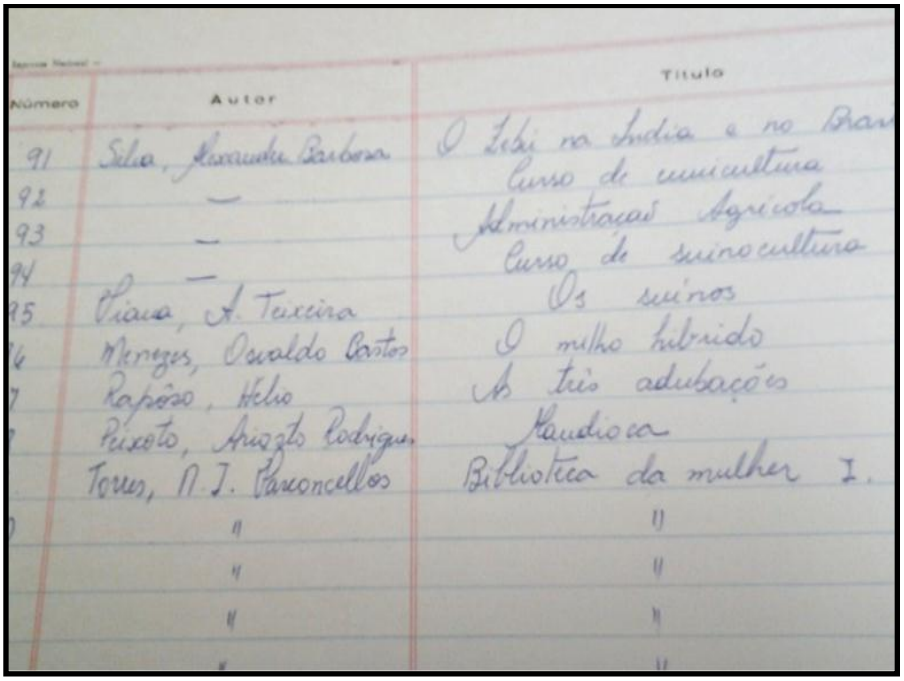
Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 22 - Folha com lista de livros recebidos pela Biblioteca do Colégio Polivalente.



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 23 - Folha com lista de livros recebido pelo Colégio Polivalente.



Número	Autor	Título
91	Silva, Alexandre Barbosa	O Zebu na Índia e no Bra
92	—	Curso de cunicultura
93	—	Administração Agrícola
94	—	Curso de suinocultura
95	Viana, A. Teixeira	Os suínos
96	Menezes, Osvaldo Castro	O milho híbrido
97	Raposo, Hélio	As três adubações
	Peixoto, Arnaldo Rodrigu.	Mandioca
	Torres, N. J. Vasconcellos	Biblioteca da mulher I.
	"	"
	"	"
	"	"
	"	"

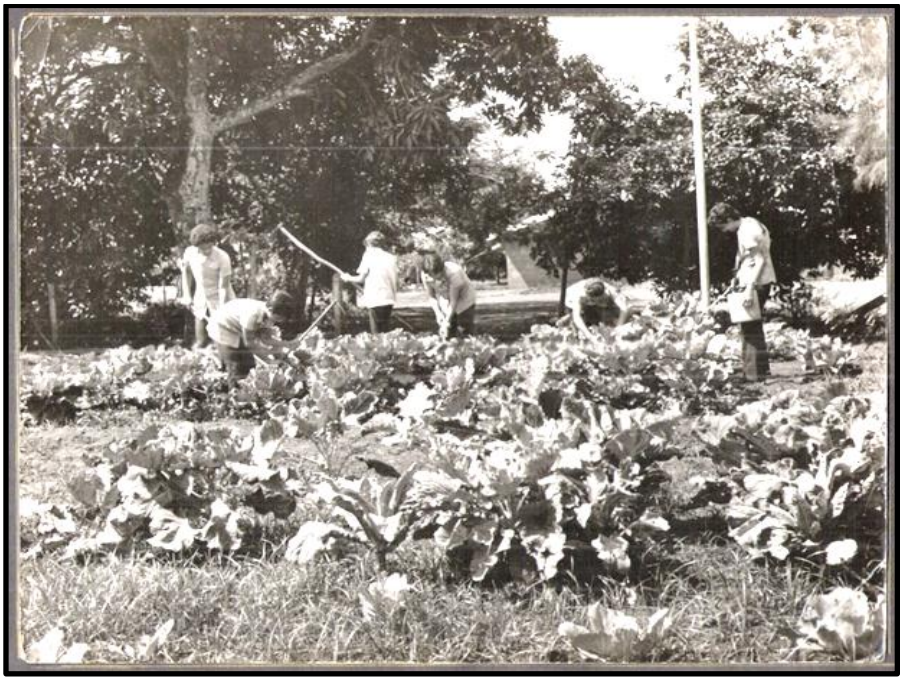
Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

As imagens seguintes revelam aspectos de como seriam as aulas de caráter prático-vocacional. As fotografias são de 1972 (FIGURAS 24, 25, 26, 27 e 28).

Figura 24 - Aula prática de Artes Agrícolas 1

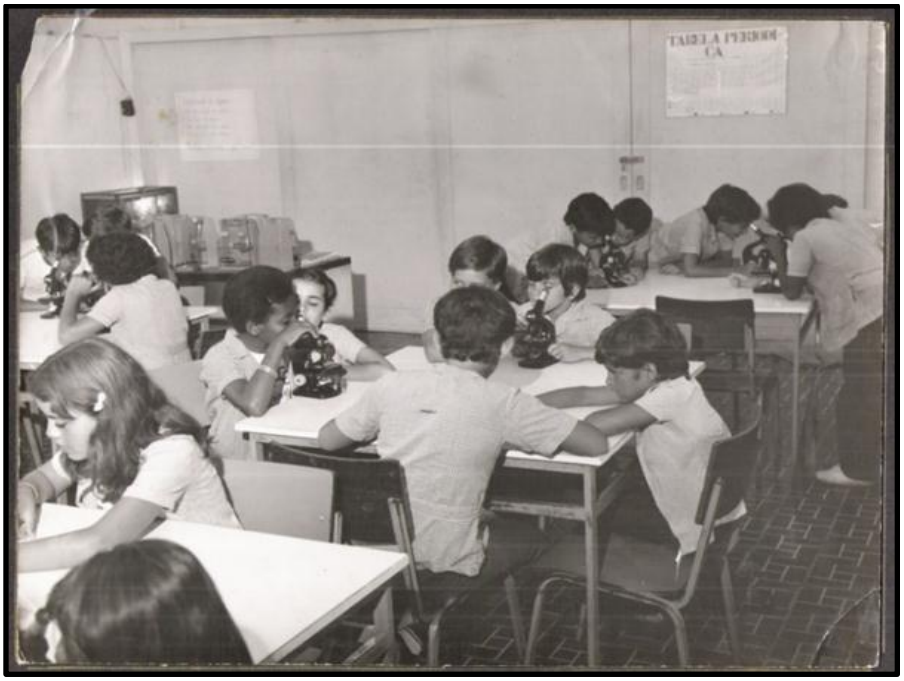
Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 25 - Aula prática de Artes Agrícolas 2



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 26 - Aula de Ciências com utilização de microscópio.

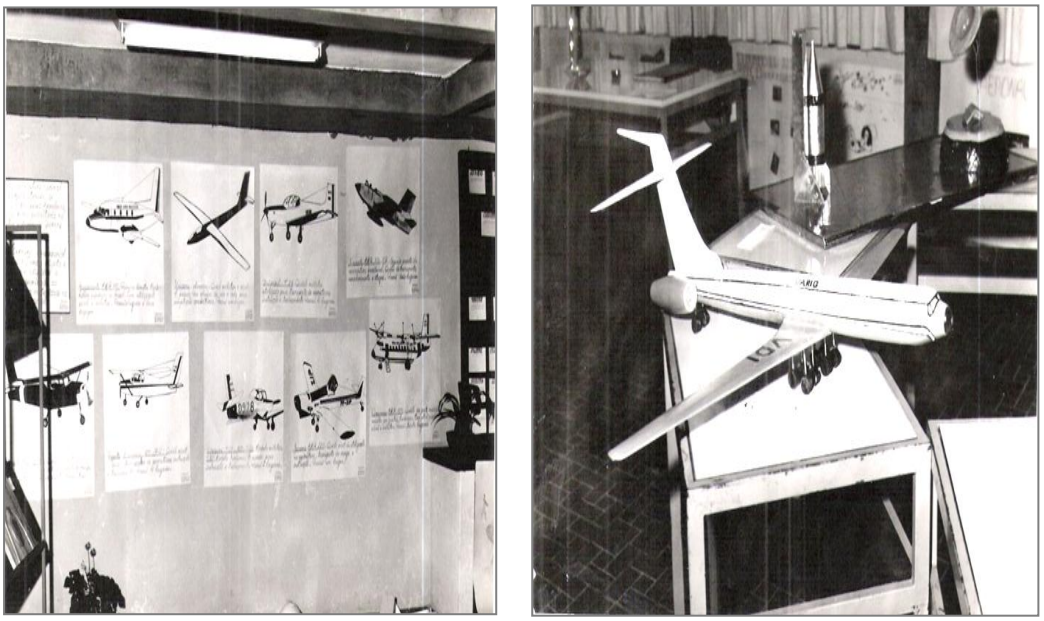


Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 27 - Aula de Artes Comerciais

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Figura 28 - Oficina de Artes Industriais



Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Essas imagens revelam que a escola procurava atender a uma das propostas de renovar o ensino com relação à metodologia de ensino. A própria natureza das disciplinas de artes práticas levava a uma dinâmica de ensino mais ativa e

participativa por parte dos alunos. A exposição teórica, presa ao livro ou ao caderno, o ensino puramente livresco e humanista era assim concatenado com um ensino mais prático, científico que, muitas vezes levava o aluno a aprender fazendo, praticando e experimentando nos laboratórios e nas oficinas sob a orientação e supervisão dos professores. Ao mesmo tempo, a Escola Polivalente procurava promover uma integração entre dois estilos de ensino que historicamente foram conflitantes no Brasil. De acordo com os *Dados e Informes Referentes ao PREMEM* (DADOS..., [19--], p. 2):

> Dando continuidade à experiência dos Ginásios Orientados para o Trabalho, mas reformulando-a, enriquecendo-a, a Escola Polivalente de 1º grau pretende harmonizar, nos currículos de formação do adolescente o desenvolvimento intelectual e a qualificação para o trabalho. É um esforço de síntese das duas áreas, até agora aparentemente conflitantes: a formação intelectual e humanística (sic) e a formação científica e técnica.

A documentação concernente ao currículo também previa a organização de algumas atividades extraclasse, dentre elas visitas técnicas, comemorações cívico-patrióticas e festas religiosas. Esses momentos, além de tornar as atividades escolares mais dinâmicas e ativas, com maior participação do aluno, rompendo com o ensino verbalista, era também uma forma de promover maior integração entre a escola e a comunidade e dar mais visibilidade à mesma.

Com relação às formas de recuperação de alunos, havia uma preocupação no sentido de evitar ao máximo possível um grande contingente de alunos reprovados. Isto poderia ser visto como desperdício financeiro, tendo em vista o volume de capital investido na construção dessas escolas e um desperdício social, educacional e econômico visto que alunos reprovados significariam que, na visão dos técnicos do PREMEM impregnados pelas ideias da teoria do capital humano e do tecnicismo, a escola não estava formando força de trabalho com qualificação adequada. A corrente que deveria se estabelecer entre escola – produção – indústria ficaria rompida. Sobre essa matéria a Resolução nº 925 de 1970 explicita que:

> As repetições de séries devem ser substancialmente reduzidas de modo a eliminar essa grande fonte de desperdício na educação e a aumentar significativamente o fluxo de alunos através das escolas. Os estudantes que forem reprovados em uma ou duas disciplinas, não devem ser obrigados a repetir toda a série, mas somente as matérias em que forem reprovados.
> Novas e mais eficazes maneiras de tratar esse problema, devem ser previstos, tais como:

1. Manter classes especiais de recuperação durante as férias para oferecer aos alunos reprovados uma oportunidade de vencer uma (ou duas) matérias em que foi reprovado e retornar à sua turma regular, na série seguinte, quando do reinício das aulas em março;
2. Permitir aos alunos que tenham sido reprovados em uma matéria, serem promovidos à série seguinte condicionalmente, enquanto se recuperam, assistindo cursos noturnos, nas matérias das quais ficaram dependentes;
3. Permitir ao aluno que tenha sido reprovado em uma matéria passar a série seguinte em todas as disciplinas, exceto naquela em que foi reprovado, no qual se deve recuperar durante seu horário normal, antes de terminar o curso.

Consultando o livro de atas de resultados finais e aproveitamento no período de 1974 a 1978, obtivemos as seguintes informações relativas a seis turmas como mostra no quadro 3.

Quadro 3 - Relação de alunos aprovados e reprovados.

TURMA	ANO	APROVADOS	REPROVADOS
6ª SÉRIE F	1974 - MATUTINO	33 ALUNOS	7 ALUNOS
6ª SÉRIE D	1974 - VESPERTINO	31 ALUNOS	7 ALUNOS
7ª SÉRIE A	1974 - VESPERTINO	25 ALUNOS	7 ALUNOS
7ª SÉRIE D	1974 - MATUTINO	24 ALUNOS	5 ALUNOS
5ª SÉRIE A	1975 - MATUTINO	35 ALUNOS	7 ALUNOS
5ª SÉRIE B	1975 - MATUTINO	38 ALUNOS	7 ALUNOS
8ª SÉRIE A	1974 - MATUTINO	19 ALUNOS	1 ALUNO
8ª SÉRIE B	1974 - MATUTINO	21 ALUNOS	13 ALUNOS

Fonte: Livro de atas de resultados finais e aproveitamento, período 1974-1978 da Escola estadual Corina de Oliveira.

Saliente-se que ao longo do ano eram distribuídos para os alunos 100 pontos. Eles deveriam atingir no mínimo 50 pontos para serem aprovados. Em todas as atas consultadas, verificou-se a distribuição de notas nas disciplinas de Português, Matemática, Geografia, História, Ciências e Programa de Saúde (CPS). As notas de OSPB e Educação Artística eram conceitos (E; excelente, MB; muito bom, B; bom, R; regular, I; insuficiente e S; sem nota).

Já no que concerne as disciplinas de artes práticas (artes industriais, artes agrícolas, artes comerciais e educação para o lar) não existiam sistema de notas ou de conceitos uma vez que o único objetivo era fazer a sondagem de aptidões ou de vocação para um dos setores da economia (primário, secundário e terciário).

Pelo que foi exposto anteriormente, percebe-se que o currículo da Escola Polivalente procurava vir de encontro com a Resolução nº 925 de 27-05-70 que, em

seu anexo II, destaca que o currículo das Escolas Polivalentes “deve estar atualizado e deve ter real significado para a vida presente e futura do estudante no mundo moderno”.

Ao destacar ‘atualizado’ o documento insinua que o currículo e por extensão a escola que atuava no Brasil naquela época, era dissonante da realidade e da vida moderna, não conseguia acompanhar e se adaptar à um mundo dominando por novos conhecimentos tecnológicos. Ao mesmo tempo, por estar distante do mundo real, preso a um ensino livresco e exageradamente humanista, que ficava além dos muros da escola, essa mesma escola não tinha muito significado para a vida dos alunos. A Escola Polivalente viria então, para suprir essa lacuna.

5 CORPO DOCENTE E DISCENTE

> Emergia, por isso mesmo, a noção de polivalência e sua aplicação no ensino. Nada de novo, porquanto vários países já trilhavam o caminho, em particular os Estados Unidos com suas ‘escolas compreensivas’ e a União Soviética, com a escola politécnica. Buscava-se, isso sim, partir para uma concepção de 'escola polivalente' totalmente sintonizada com a realidade brasileira, ela por si própria, tão polimorfa (FUNDAMENTAÇÃO..., 1970, p. 01).

5.1 CORPO DOCENTE

Como já foi citado anteriormente, o projeto das Escolas Polivalentes era grandioso. Segundo dados extraídos dos *Dados e informes referentes ao PREMEM* (DADOS..., [19--]), a instalação de Escolas Polivalentes, em quatro estados e nas capitais das outras unidades federativas, iria exigir o emprego de 23 mil professores. Essa informação por si só já gerava um problema de difícil solução: a carência de professores qualificados na área de ensino de 1º e 2º graus. E este problema se tornava mais grave se levarmos em conta que a grande maioria das escolas polivalentes seria instaladas em cidades do interior de pequeno ou médio porte, no qual a falta de professores qualificados era mais acentuada. No caso do Estado de Minas Gerais, por exemplo, a previsão era a construção de 58 escolas.

Tendo em vista esse problema, no caso específico de Minas Gerais foi firmado um convênio entre o PREMEM e a UFMG com o objetivo dessa instituição ministrar cursos para capacitar e habilitar os professores das mais variadas disciplinas tanto às de cultura geral quanto as de formação especial (vocacionais). Esses cursos também eram direcionados para a parte administrativa da escola.

De acordo com os *Dados e Informes referentes ao PREMEM* (DADOS..., 19--], p. 05), esses cursos estavam divididos em três tipos:

> I – DE CURTA DURAÇÃO
> Seu objetivo era suprir a carência de professores licenciados. Os candidatos devem preencher as seguintes condições:
> a) Prova de conclusão do 2º ciclo.
> b) Seleção em exames vestibulares prestados na universidade.
> c) Acompanhamento dos cursos, cuja carga é de 1600 horas para os candidatos à licenciatura em disciplinas acadêmicas e artes industriais e de 800 horas para os candidatos às demais disciplinas técnicas.
>
> II – DE RECICLAGEM

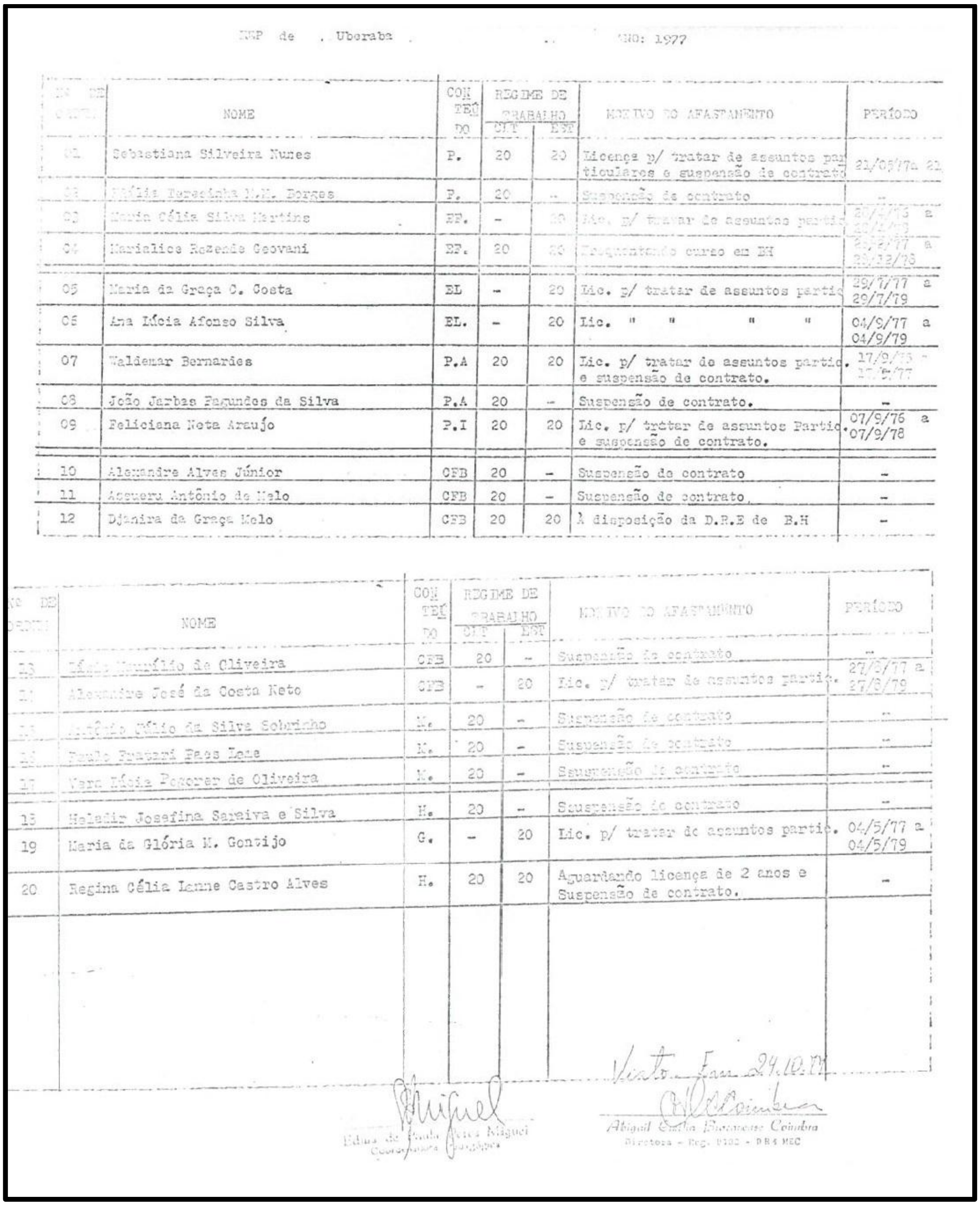
> Destinam-se exclusivamente a professores licenciados, tendo como finalidade rever técnicas de Orientação de Aprendizagem (SIC) e preparar o professorado para uma vivência eficaz da filosofia da Escola Polivalente.
> Duração: 320 horas.
> III – DE TREINAMENTO DE PESSOAL TÉCNICO E ADMINISTRATIVO
> Destinam-se ao treinamento de pessoal de direção, coordenação, orientação pedagógica e orientação educacional para as Escolas Polivalentes.
> Duração: 320 horas.

No que tange aos cursos de curta duração, Pedrosa e Bittencourt (2015, p. 21-22) informam que em 1970, o Edital 01 - 1970 do PREMEM abriu vagas para cursos de:

> Português, matemática, história, geografia, ciências, inglês e francês que foram ministrados na faculdade de educação da UFMG. Também foram oferecidos os cursos de artes industriais, técnicas agrícolas, educação para o lar e técnicas comerciais, ministrados no Centro de Treinamento de Professores de Betim. Os concluintes do curso receberiam o diploma de licenciatura, para o exercício do magistério, no 1º ciclo do ensino médio.

Registramos abaixo uma relação de professores da escola que receberam treinamento pelo PREMEM em Belo Horizonte (FIGURA 29).

Figura 29 - Lista de professores treinados pelo PREMEM.



Nº DE ORDEM	NOME	CONTEÚDO	REGIME DE TRABALHO		MOTIVO DO AFASTAMENTO	PERÍODO
			CLT	EST		
01	Sebastiana Silveira Nunes	P.	20	20	Licença p/ tratar de assuntos particulares e suspensão de contrato	21/05/77a 21
02	[illegible] Teresinha M.M. Borges	P.	20	--	Suspensão de contrato	--
03	Maria Célia Silva Martins	EF.	-	20	Lic. p/ tratar de assuntos partic	[illegible] a [illegible]
04	Marialice Rezende Geovani	EF.	20	20	Frequentando curso em BH	[illegible] a [illegible]
05	Maria da Graça C. Costa	EL	--	20	Lic. p/ tratar de assuntos partic	29/7/77 a 29/7/79
06	Ana Lúcia Afonso Silva	EL.	--	20	Lic. " " " "	04/9/77 a 04/9/79
07	Waldemar Bernardes	P.A	20	20	Lic. p/ tratar de assuntos partic. e suspensão de contrato.	17/9/[illegible] a [illegible]
08	João Jarbas Fagundes da Silva	P.A	20	--	Suspensão de contrato.	--
09	Feliciana Neta Araujo	P.I	20	20	Lic. p/ tratar de assuntos Partic. e suspensão de contrato.	07/9/76 a 07/9/78
10	Alexandre Alves Júnior	CFB	20	--	Suspensão de contrato	--
11	Assueru Antônio de Melo	CFB	20	--	Suspensão de contrato.	--
12	Djanira da Graça Melo	CFB	20	20	À disposição da D.R.E de B.H	--
[illegible]	[illegible] Maurílio de Oliveira	CFB	20	--	Suspensão de contrato	--
[illegible]	Alexandre José da Costa Neto	CFB	--	20	Lic. p/ tratar de assuntos partic.	27/[illegible]/77 a 27/[illegible]/79
[illegible]	Antônio [illegible] da Silva Sobrinho	M.	20	--	Suspensão de contrato	--
[illegible]	Paulo [illegible] Paes Leme	M.	20	--	Suspensão de contrato	--
[illegible]	Vera Lúcia [illegible] de Oliveira	M.	20	--	Suspensão de contrato	--
18	Heladir Josefina Saraiva e Silva	H.	20	--	Suspensão de contrato	--
19	Maria da Glória M. Gontijo	G.	--	20	Lic. p/ tratar de assuntos partic.	04/5/77 a 04/5/79
20	Regina Célia Lemme Castro Alves	H.	20	20	Aguardando licença de 2 anos e Suspensão de contrato.	--

Visto Em 24.10.[illegible]

Abigail [illegible] Coimbra

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Na parte final desta pesquisa, (ANEXO L) colocamos dados de 1978 com relação de professores treinados pelo PREMEM, relação de professores não treinados pelo PREMEM e um certificado comprobatório de participação em um desses cursos (ANEXO M).

Embora, a maior parte da carga horária desses cursos fosse voltada para os conteúdos específicos das disciplinas (português, matemática, ciências...) visando a melhor formação e capacitação do corpo docente, existia a preocupação em transmitir para os professores uma base mínima de conhecimentos com relação à filosofia do Colégio Polivalente indicando, principalmente, o que ele representava de novo e de moderno no ensino de 1º grau. Introjetar, no corpo docente e no corpo administrativo, essa filosofia seria fundamental uma vez que seria através da ação dos professores no dia a dia da sala de aula, dos laboratórios e das oficinas que a proposta e os objetivos do Colégio Polivalente iriam se materializar, adquirir vida.

Em documentação colhida no Escola Estadual Corina de Oliveira, encontramos vários textos que eram debatidos e discutidos com os professores no Centro de Treinamento de Professores de ginásios orientados para o trabalho. Os títulos de alguns desses textos são bastante indicativos sobre o teor dos mesmos. Vejamos alguns deles no quadro 4.

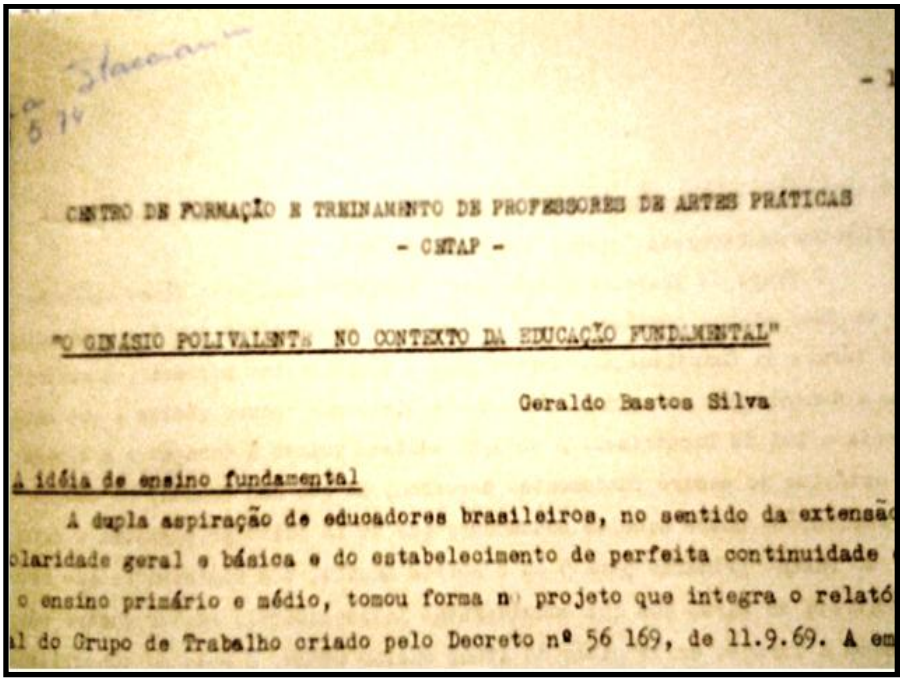
Quadro 4 - Textos discutidos por professores em cursos do PREMEM.

TÍTULOS
Mais que uma reforma. Uma nova concepção de escola.
Texto da lei nº 5692-1971
Objetivos do ensino de 1º e 2 graus previstos pela lei 5692-71
O ginásio polivalente no contexto da educação fundamental
Justificativa da Implantação da Escola Polivalente Experimental
Educação e desenvolvimento
Os fins da educação
Funções da educação no desenvolvimento
A sociedade brasileira em transição
O ginásio pluricurricular e a reformulação do ensino médio no Brasil
O método de projetos
Motivação em situações escolares

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

Os recortes abaixo indicam alguns desses textos se apresentam nas figuras 30, 31 e 32.

Figura 30 - Recortes de documentos que se referem aos textos que eram trabalhados nos cursos oferecidos pelo PREMEM em Belo Horizonte 1



CENTRO DE FORMAÇÃO E TREINAMENTO DE PROFESSORES DE ARTES PRÁTICAS
- CETAP -

"O GINÁSIO POLIVALENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL"

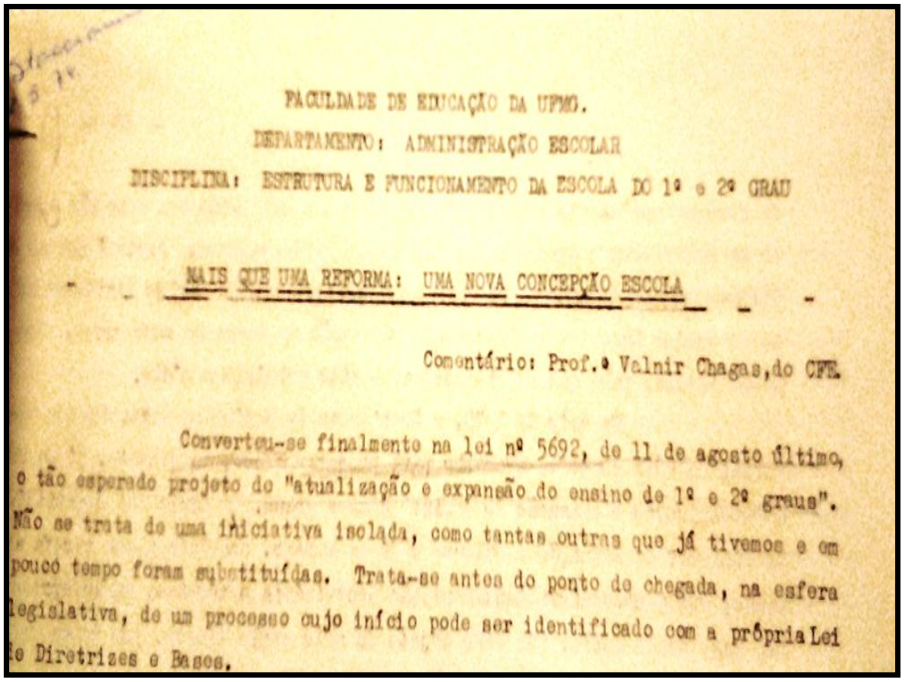
Geraldo Bastos Silva

A idéia de ensino fundamental

A dupla aspiração de educadores brasileiros, no sentido da extensão
olaridade geral e básica e do estabelecimento de perfeita continuidade
o ensino primário e médio, tomou forma n projeto que integra o relató
l do Grupo de Trabalho criado pelo Decreto nº 56 169, de 11.9.69. A em

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira [1974].

Figura 31 - Recortes de documentos que se referem aos textos que eram trabalhados nos cursos oferecidos pelo PREMEM em Belo Horizonte 2



FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG.
DEPARTAMENTO: ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
DISCIPLINA: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA DO 1º e 2º GRAU

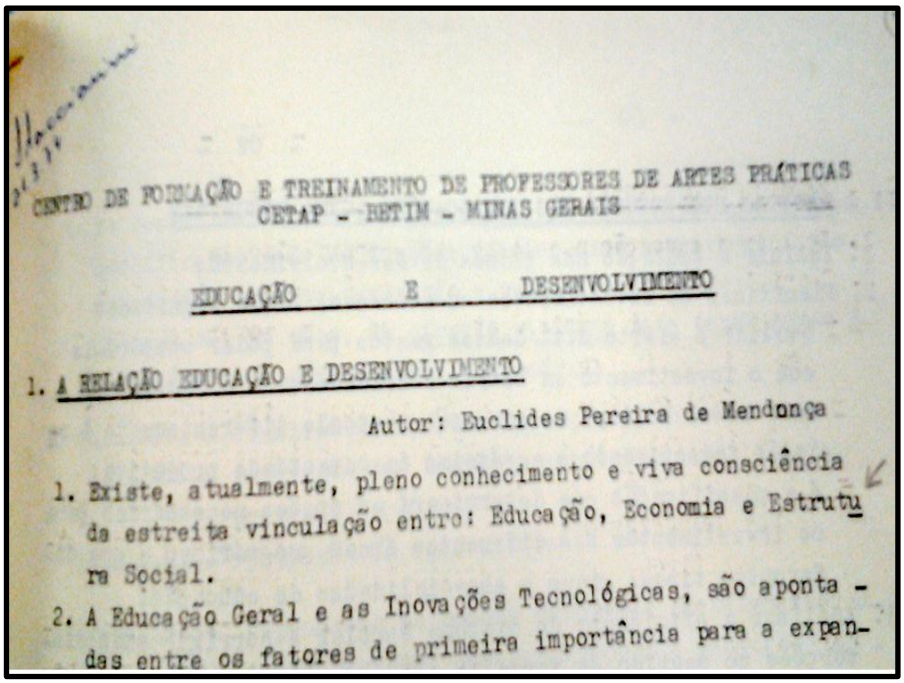
MAIS QUE UMA REFORMA: UMA NOVA CONCEPÇÃO ESCOLA

Comentário: Prof.ª Valnir Chagas, do CFE.

Converteu-se finalmente na lei nº 5692, de 11 de agosto último,
o tão esperado projeto de "atualização e expansão do ensino de 1º e 2º graus".
Não se trata de uma iniciativa isolada, como tantas outras que já tivemos e em
pouco tempo foram substituídas. Trata-se antes do ponto de chegada, na esfera
legislativa, de um processo cujo início pode ser identificado com a própria Lei
de Diretrizes e Bases.

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira [1974].

Figura 32 - Recortes de documentos que se referem aos textos que eram trabalhados nos cursos oferecidos pelo PREMEM em Belo Horizonte 3



CENTRO DE FORMAÇÃO E TREINAMENTO DE PROFESSORES DE ARTES PRÁTICAS
CETAP - RETIM - MINAS GERAIS

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

1. A RELAÇÃO EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Autor: Euclides Pereira de Mendonça

1. Existe, atualmente, pleno conhecimento e viva consciência da estreita vinculação entre: Educação, Economia e Estrutura Social.
2. A Educação Geral e as Inovações Tecnológicas, são apontadas entre os fatores de primeira importância para a expan-

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira [1974].

Uma discussão mais detalhada sobre esses textos que eram passados aos professores, faz-se necessária para compreendermos melhor os interesses não só pedagógicos, mas também políticos e ideológicos por traz da criação dos colégios polivalentes. É preciso destacar que na visão dos homens que comandavam a educação no país tanto a Lei nº 5692/71 quanto a criação das Escolas Polivalentes, constituíam um marco, um novo momento no desenvolvimento da educação de 1º e de 2º graus, uma vez que implicavam mudanças profundas na organização curricular, na metodologia de ensino, na visão de educação e, logicamente, iriam afetar o cotidiano de professores e alunos em sala de aula. Daí a necessidade de preparar os professores, de instruí-los e orientá-los para que eles estivessem a par dessas mudanças e, a partir de então, se preparassem melhor para se adequar e se adaptar a essa nova realidade educacional.

Acreditamos, porém que esses cursos ministrados pela UFMG também tinham a função importante de justificar e legitimar perante o corpo docente e perante a sociedade a implantação das Escolas Polivalentes. Como já vimos anteriormente, tratava-se de um projeto audacioso envolvendo muitos recursos financeiros, mobilizando milhares de profissionais e que iria se refletir diretamente na

sala de aula, na formação e na vida de milhares de alunos. Sendo assim, era necessário construir um discurso ideológico que legitimasse essas escolas, que mostrasse as vantagens que essa nova escola traria para o aluno e para a sociedade como um todo. Extraímos um pequeno fragmento do texto *Educação e Desenvolvimento* (EDUCAÇÃO..., 1973, p. 01) para corroborar o que foi comentado acima:

> O progresso da ciência e da técnica e a enorme expansão dos conhecimentos de nossa época exigem um nível mais alto de educação geral do que anteriormente, o que não só assegurará a preparação de especialistas de qualificação progressivamente mais alta, como alargará o pensamento e a convicção das várias camadas sociais no sentido da aceitação e participação das mudanças de estruturas da sociedade. A escola polivalente, oferecendo um nível de educação mais geral, mais funcional e mais alto, elevará o padrão cultural da população, fazendo-a mais receptiva às novas ideias. Em suma, a escola polivalente constitui um núcleo de vitalização da sociedade democrática. Por seus mais amplos objetivos, pela variedade de suas funções e atividades, por sua maior articulação com os interesses e problemas da colatividade (sic), atenderá melhor que qualquer outra ao papel que se deve esperar da educação média brasileira.

Obviamente outro interesse fundamental dos cursos ministrados para os professores era deixá-los a par e, mais do que isso, integrá-los na filosofia e no espírito dos Colégios Polivalentes. Essas escolas, no entender do PREMEM, constituíam uma nova visão, uma nova maneira de lidar com a educação, mais moderna, mais atualizada, mais condizente com uma estrutura econômica e social cada vez mais impactada pela ciência e tecnologia.

Outros dois textos “Funções da Educação no Desenvolvimento” e “Educação e Desenvolvimento” enfatizam a necessidade de adequar a escola, de adaptá-la aos novos tempos, de adaptar o currículo e a metodologia de ensino para formar um aluno ativo, dinâmico, com conhecimentos mais amplos e diversificados que estariam baseados não apenas no ensino humanista, livresco, mas também no ensino prático, científico. Dispondo desses novos conhecimentos o aluno poderia promover não apenas o seu próprio crescimento como pessoa, estando preparado para atuar na sociedade e para entrar para o mercado de trabalho, mas também poderia contribuir para o desenvolvimento do país uma vez que poderia constituir uma força de trabalho com mais qualificação e capacidade produtiva.

Extraímos um pequeno fragmento do texto *Educação e Desenvolvimento* (EDUCAÇÃO..., 1973, p. 01) para corroborar o que foi comentado acima:

> A experiência dos países desenvolvidos mostra que seu potencial econômico não se explica, apenas, pelos aumentos quantitativos, em capital físico, mas decorre do aumento da Produtividade. E a produtividade de um povo aumenta em decorrência das inovações técnicas, da criatividade, da pesquisa, da qualificação e eficiência do trabalho individual, da organização da produção, em última análise: de uma melhor educação. A experiência dos países subdesenvolvidos mostra que a simples injeção de capital físico, nestes países, não basta para acelerar o processo de desenvolvimento, se não houver mão de obra qualificada capaz de absorvê-lo, produtivamente, noutras palavras, se não houver capital humano altamente qualificado.

Finalmente, os textos que falam sobre Método de Projetos, extraído do Livro Didática da Escola Nova (AGUAYO, 1974) e Motivação em Situações Escolares (MOTIVAÇÃO..., 1973) aludem a outro aspecto fundamental da Escola Polivalente, a didática, a metodologia de ensino como tornar a aula mais atraente e mais participativa para os alunos, enfim como envolver os alunos de maneira mais incisiva no processo de ensino-aprendizagem.

Com relação ao corpo docente da escola, conseguimos a seguinte relação de professores relativo novembro de 1971, portanto, no início dos trabalhos da escola como se apresenta no quadro 5.

Quadro 5 - Relação de professores do Colégio Polivalente de Uberaba em 1971.

PROFESSOR	GRAU DE INSTRUÇÃO	MATÉRIA
Alexandre José da Costa Neto	Superior	Ciências
Antonio Lulio Sobrinho	Superior	Matemática
Assuere Antonio de Melo		Ciências
Antonio Neves da Silva Filho	Superior	Inglês
Ana Lucia Afonso Silva	Superior	Educação para o lar
Célio Roberto Coutinho Pereira	Superior	Matemática
Consuelo Prado de Azevedo		Técnicas comerciais
Cleire Rossi	Superior	Educação para o lar
Eliane de Fátima Assis	Superior	Português
Edília Terezinha Mendes Borges		Língua estrangeira (francês)
Djanira da Graça melo	Superior	Ciências
Heladir Josefina Borges saraiva		História
Hélio Borges		Técnicas comerciais
João Jarbas Fagundes da Silva		Técnicas agrícolas
Leda Elisabete Brito		Língua portuguesa
Lecy Ivene Vieira		
Maria Rosa Oliva	Superior	História
Maria Helena de Lana Ribeiro	Superior	Português
Maria da Graça Cascando Costa	Superior	Educação para o lar
Maria Helena Emediato	Superior	Educação artística
Maria da Glória Marques Gontijo	Superior	Geografia

Maria de Medeiros	Superior	Artes industriais
Neusa Maria Ferreira	Superior	Bibliotecária
Nelson Resende	Superior	Educação física
Raimundo Aires de Meneses		
Ronaldo Augusto Batista		Geociências
Romilda Pontes Roscol		Educação física
Reginaldo Garcia Santana		Técnicas agrícolas
Vera Lúcia Pegorer Oliveira		Matemática
Walter Fernandes Pontes		Inglês
Zeni Gonçalves de Oliveira	Superior	Técnicas industriais

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira

O quadro indica que dos 31 professores da escola, oito eram das disciplinas prático-vocacionais: dois de técnicas agrícolas, dois de artes industriais, três de educação para o lar e um de técnicas comerciais. Dos dois professores que não conseguimos identificar a disciplina lecionada (Lecy Ivene Vieira e Raimundo Aires), é provável que um deles lecionasse técnicas comerciais completando assim uma equipe de nove professores das disciplinas especiais perfazendo 29% do total.

Os espaços que estão em branco com relação ao grau de instrução indicam que, na documentação consultada na Escola Estadual Corina de Oliveira, não foram encontradas informações sobre esses professores. Nas pastas consultadas, encontramos um problema que é comum ao cotidiano de quem trabalha com pesquisa; documentos esparsos, lacunas, vazios, informações abrangentes sobre um determinado professor e, ao mesmo tempo, informações ralas, imprecisas e incompletas sobre outros profissionais o que dificulta o trabalho de reconstituição de uma instituição escolar.

De qualquer maneira é de se supor que, se não todos, pelo menos a maioria dos professores do Colégio Polivalente de Uberaba eram de nível superior, uma vez que a cidade contava com faculdades que formavam profissionais para atuar no campo da educação, como era o caso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Tomás de Aquino (FISTA)[36] tradicional educandário dirigido pelas irmãs

[36]A FISTA (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Tomás de Aquino) foi fundada em 1949 pelas Irmãs Dominicanas e, segundo Paula (2007), adquiriu grande prestígio na cidade de Uberaba pelo seu papel de formar dezenas de professores que passaram a trabalhar nas diversas escolas da cidade. A UNIUBE, Instituição sem fins lucrativos, mantida pela Sociedade Educacional Uberabense, foi fundada por Mario Palmério, em 1947, a partir da criação da Faculdade de Odontologia do Triângulo Mineiro. A partir de 1972, as Faculdades isoladas dão lugar a uma nova organização e a Instituição passa a se chamar Faculdades Integradas de Uberaba, ficando conhecida pela sigla (FIUBE), denominação que permaneceu até 1988, quando foi reconhecida pelo Ministério da Educação como Universidade. Em 1973, foram criados os cursos de Educação Física, Psicologia, Pedagogia, Estudos Sociais e Comunicação Social.

dominicanas e que formou dezenas de professores que passaram a atuar em escolas e faculdades de Uberaba e de outras cidades.

Com relação à contratação de professores, tomamos por base o estudo de Resende (2011, p. 105) sobre a Escola Polivalente de Uberlândia e que também é válido para as outras Polivalentes de Minas Gerais que, de uma maneira geral, eram norteadas e geridas através de uma mesma legislação. Segundo essa pesquisadora:

Primeiramente, para ser admitida junto ao quadro de profissionais das escolas polivalentes, a pessoa precisaria ser aprovada em concurso público. Para tal, a pessoa não necessitava, no caso do cargo de professor, ter graduação em licenciatura, o nível de escolaridade exigido era o médio. Aprovada nesse concurso, aí sim, ela passaria por treinamento oferecido pelo PREMEM, específico da área para qual foi aprovada. Todas as pessoas selecionadas para as polivalentes tinham que passar por esse processo de treinamento que, no caso dos professores foi realizado pela Faculdade de Educação da UFMG.

5.2 CORPO DISCENTE

Basicamente nessa parte do trabalho procuraremos evidenciar como era o processo de seleção dos alunos, a quantidade de alunos matriculados na escola e procuraremos também traçar um perfil socioeconômico aproximado desses alunos. As fontes utilizadas para a feitura desse componente da pesquisa foram à Resolução nº 925 de 1970, os quadros de matrícula obtidos na Escola Estadual Corina de Oliveira, as pastas funcionais dos alunos, as atas de resultados finais e aproveitamento e a documentação do PREMEM encontrada na escola Estadual Corina de Oliveira.

Nas pesquisas feitas no Colégio Corina de Oliveira, não encontramos nenhum documento relativo a como seria o processo de seleção de alunos no Colégio Polivalente. Todavia, como a documentação analisada do PREMEM indica que existia uma uniformidade de arquitetura, de organização curricular, de metodologia de ensino, enfim de uma filosofia de educação que norteava a organização e o funcionamento dos Colégios Polivalentes, no qual acreditamos que as normas para a seleção de alunos de todas essas escolas eram semelhantes. Utilizamos então as

informações sobre a seleção de alunos da Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa de Uberlândia que se encontra em Resende (2011, p. 125):

> II- Da inscrição
> Os candidatos aos exames de seleção deverão:
> a) Apresentar dois retratos 3 x 4 atuais e de frente.
> b) Preencher o questionário de informações.
> c) Preencher o requerimento de inscrição.
> d) Apresentar comprovante de que está frequentando a série à qual se candidata, ou de conclusão da série anterior.
>
> III- Dos exames de seleção:
> Os exames de seleção para a matrícula na 1ª série constarão de:
> - Prova objetiva que vise medir conhecimentos básicos adquiridos na 4ª série primária.
> - Redação.
> - Provas psicológicas (aptidão)
> Os exames de seleção para matrículas nas demais séries constarão de:
> - Prova objetiva que vise medir conhecimentos básicos adquiridos na série anterior.
> - Redação.
> - Provas psicológicas (aptidão)

Segundo documentação do PREMEM, o processo de seleção de alunos para as Escolas Polivalentes deveria dar certa preferência para os alunos cujas famílias fossem de um perfil socioeconômico mais baixo. Isso, evidentemente não iria impedir que alunos de classe média ou até mesmo de classe alta frequentassem esses estabelecimentos. A Resolução nº 925 de 1970 reforça essa questão de certa preferência aos alunos de família de baixa renda:

> CLÁUSULA III
> Obrigações do Estado de Minas Gerais
> [...]
> x) A comissão Estadual estudará a localização das novas escolas à base de critérios objetivos, conforme estabelece o parágrafo 2º do artigo 9º do mencionado decreto, que visam:
> [...]
> 3- expandir e melhorar as oportunidades de educação média para crianças de família de baixa renda, que, de outra maneira, não teriam possibilidades de obter educação de grau médio.
> Anexo II
> Diretrizes gerais para o ginásio polivalente:
> [...]
> 15- A seleção de estudantes para o ingresso no ginásio polivalente deve basear-se não apenas numa apropriada razoável avaliação de aptidão para o trabalho escolar, mas também num só uso equilibrado de outros critérios, tais como: interesses e aptidões, idade, proximidade da escola e necessidades econômicas.

Para obter o perfil socioeconômico dos alunos nos baseamos na pasta funcional de 30 alunos que foram matriculados nessa escola no ano de 1971. Pelos dados coletados no quadro de matrícula no período entre 01 de 08 a 13 de 12 de 1974, verificamos que tivemos um total de 525 alunos matriculados, dos quais 262 na parte da manhã e 263 na parte da tarde. Com relação ao gênero, 257 eram do sexo masculino enquanto que 268 eram do sexo feminino o que perfaz certo equilíbrio quanto a essa questão.

Percebe-se também que, como essas escolas foram projetadas para uma quantidade máxima de 800 alunos, havia então, para aquele ano, 275 vagas ociosas. É interessante observar que, nos dois primeiros anos de funcionamento a escola não chegou a atingir a quantidade de alunos para a qual ela foi projetada. Consultando os registros de matrícula para os anos de 1973 e 1974 encontramos os seguintes dados do quadro 6.

Quadro 6 - Relação de matrículas de alunos em 1973 e 1974.

ANO	SEMESTRE	Nº ALUNOS
1973	1º SEMESTRE	563 ALUNOS
1973	2º SEMESTRE	597 ALUNOS
1974	1º SEMESTRE	591 ALUNOS
1974	2º SEMESTRE	533 ALUNOS

Fonte: Registro de matrícula da Escola Corina de Oliveira. Ano 2016.

Os quadros de matrícula (ANEXO N) obtidos na superintendência de ensino e na própria escola para os anos de 1974 e 1975 confirmam uma quantidade de alunos matriculados em torno de 525 alunos.

Comparando a quantidade de alunos matriculados (525) com a amostragem de 30 alunos, percebe-se que a amostragem perfaz 5,71% do universo de alunos da escola. Nos documentos pesquisados, procuramos evidenciar basicamente 5 elementos (profissão do pai, grau de instrução do pai, profissão da mãe, grau de instrução da mãe e renda mensal da família). Da combinação desses elementos, procuramos então traçar um perfil desses alunos. Vale salientar que no caso das mães e, em consonância com a mentalidade da época, a maioria absoluta não exercia profissão remunerada dedicando-se às atividades do lar e aos cuidados da família. Não são citados os nomes dos alunos e dos respectivos pais ou responsáveis para preservar a privacidade dos mesmos.

Eis a seguir no quadro 7 os dados dos 30 alunos que foram coletados:

Quadro 7 - Perfil socioeconômico de alunos do Colégio Polivalente de Uberaba.

Identificação	Perfil dos Pais
ALUNO 1	Pai – vigia Grau de instrução – ginásio incompleto Mãe – Dona de casa Grau de instrução – ginásio incompleto Renda mensal – 2 salários mínimos
ALUNO 2	Pai – trabalhador braçal Grau de instrução – primário incompleto Mãe – doméstica Grau de instrução – primário completo Renda mensal – em branco
ALUNO 3	Pai – vaqueiro Grau de instrução – analfabeto Mãe – doméstica Grau de instrução – analfabeta Renda mensal – 1 salário mínimo
ALUNO 4	Pai – não tem Mãe – analfabeta Renda mensal – Cr$ 280,00
ALUNO 5	Pai – Viajante. Trabalha na Disauto Grau de instrução – Ginásio completo Mãe – doméstica Grau de instrução – ginásio completo Renda mensal – Cr$ 600,00
ALUNO 6	Pai – lavrador Grau de instrução – primário completo Mãe – doméstica Grau de instrução – primário completo Renda mensal – 1 salário mínimo
ALUNO 7	Pai – afastado pelo INPS Grau de instrução – primário completo Mãe – doméstica Grau de instrução – Em branco
ALUNO 8	Pai – Engenheiro Grau de instrução – superior completo Mãe – sem profissão Grau de instrução – colégio incompleto Renda mensal – mais de 3 salários mínimos
ALUNO 9	Pai – sapateiro Grau de instrução – primário incompleto Mãe – dona de casa Grau de instrução – primário incompleto Renda mensal – 1 salário mínimo
ALUNO 10	Pai – dentista Instrução – superior completo Mãe – doméstica Grau de instrução – colegial completo Renda mensal – Cr$ 2.000,00
ALUNO 11	Pai – Comerciário Grau de instrução – colégio completo Mãe – dona de casa Grau de instrução – colégio completo Renda mensal – 3 salários mínimos

ALUNO 12	Pai – comerciante de açúcar Grau de instrução – colegial completo Mãe – doméstica Grau de instrução – ginásio incompleto Renda mensal – Cr$ 2.000,00
ALUNO 13	Pai – Comerciário Grau de instrução – superior incompleto Mãe – professora primária Grau de instrução – superior incompleto Renda mensal – Cr$ 1.000,00
ALUNO 14	Pai – comerciante Grau de instrução – colégio completo Mãe – dona de casa Grau de instrução – dona de casa Renda mensal – 1 salário mínimo
ALUNO 15	Pai – Não ajuda a família. É separado da esposa Mãe – doméstica Grau de instrução – ginásio incompleto Renda mensal – 2 salários mínimos
ALUNO 16	Pai – dentista e fazendeiro Grau de instrução – superior completo Mãe – em branco Grau de instrução – colegial incompleto Renda mensal – Cr$ 5.500,00
ALUNO 17	Pai – em branco Grau de instrução – em branco Mãe – falecida. Aluno mora com os padrinhos Renda mensal – em branco
ALUNO 18	Pai – motorista Grau de instrução – primário incompleto Mãe – dona de casa Grau de instrução – primário incompleto Renda mensal – Cr$ 600,00
ALUNO 19	Pai – motorista Grau de instrução – primário completo Mãe – em branco Grau de instrução – ginásio incompleto Renda mensal – Cr$ 500,25
ALUNO 20	Pai – aposentado (servente) Grau de instrução – primário completo Mãe – falecida Grau de instrução – em branco Renda mensal – Cr$ 337,59
ALUNO 21	Pai – inspetor Grau de instrução – colegial completo Mãe – doméstica Grau de instrução – ginásio completo Renda mensal – 2 salários mínimos
ALUNO 22	Pai – gerente Grau de instrução – ginásio incompleto Mãe – dona de casa Grau de instrução – ginásio incompleto Renda mensal – Cr$ 1.200,00
ALUNO 23	Pai – profissão em branco Grau de instrução – primário completo Mãe – servente escolar Grau de instrução – primário incompleto Renda mensal – em branco
ALUNO 24	Pai – lavrador Grau de instrução – primário incompleto

	Mãe – doméstica Grau de instrução – primário incompleto Renda mensal – Cr$ 100,00
ALUNO 25	Pai – zelador do Uberaba country clube Grau de instrução – primário incompleto Mãe – doméstica Grau de instrução – primário incompleto Renda mensal – Cr$ 376, 80
ALUNO 26	Pai – médico Grau de instrução – superior completo Mãe – em branco Grau de instrução – colégio completo Renda mensal – mais de 3 salários mínimos
ALUNO 27	Pai – particular Grau de instrução – ginásio completo Mãe – doméstica Grau de instrução – primário completo Renda mensal – Cr$ 2.000,00
ALUNO 28	Pai – cozinheiro Grau de instrução – primário completo Mãe – doméstica Grau de instrução – primário incompleto Renda mensal – 1 salário mínimo
ALUNO 29	Pai- eletrotécnico Grau de instrução – colégio incompleto Mãe – doméstica Grau de instrução – ginásio incompleto Renda mensal – 2 salários mínimos
ALUNO 30	Pai – servente Grau de instrução – primário incompleto Mãe – dona de casa Grau de instrução – primário completo Renda mensal – Cr$ 312,00

Fonte: Pasta funcional dos alunos do Colégio Polivalente de Uberaba.

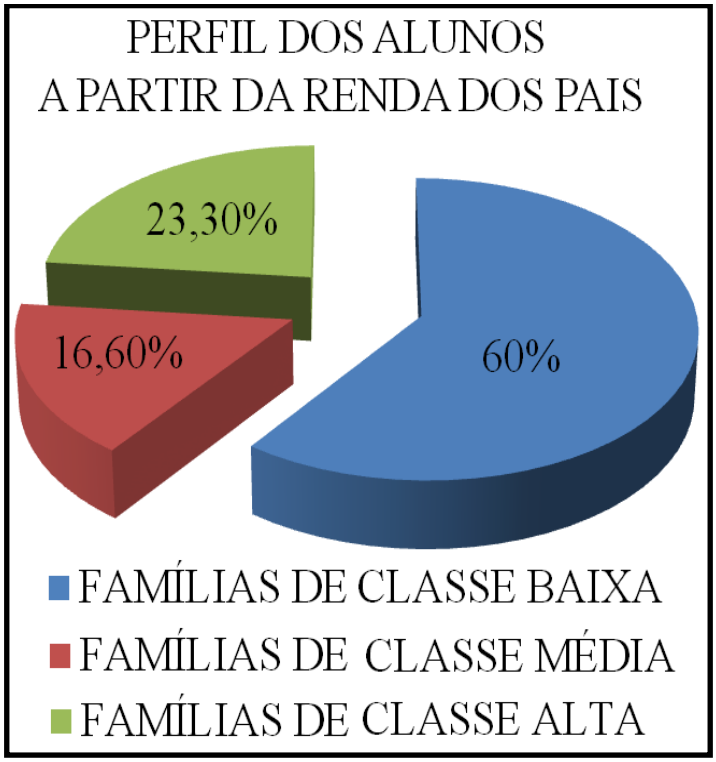
Agora, passemos à análise desses dados. Para começar informamos que o salário mínimo de 1971 era de Cr$ 225,60 e que, apesar do grande crescimento econômico verificado no governo do presidente Emílio Médici, este período foi marcado por uma política de arrocho salarial reconhecido pelo próprio general quando afirmou que “a economia vai bem, mas o povo vai mal”.

Analisando a renda mensal dessas famílias observamos que desse universo de 30 alunos 14 eram de família com uma renda variando entre um ou dois salários mínimos chegando até a perfazer um salário máximo de CR$ 376,80, o que equivaleria a 46,6% do universo pesquisado. Contabilizando a outra ponta do poder aquisitivo verificamos que 7 famílias tinham uma renda mensal igual ou superior a Cr$ 1.000,00 perfazendo um total de 23,3%. É importante acrescentar que, no caso de quatro alunos (2, 7, 17 e 23), a renda mensal da família aparece em branco. Todavia, a profissão exercida por um dos pais (trabalhador braçal, no caso do aluno

2) ou o grau de instrução do pai e da mãe (primário incompleto ou completo, no caso dos alunos 2, 7 e 23) e o fato do aluno 17 aparentemente não ter pai e morar com os padrinhos em virtude do falecimento da mãe, são fortes indicativos de que essas quatro famílias seriam de baixa renda. Dessa forma os alunos cujas famílias eram de baixa renda saltariam de 14 para 18 o que daria uma porcentagem de 60%. As outras 5 famílias estariam em um patamar intermediário com relação ao poder aquisitivo perfazendo um total de 16,6%.

A formatação do perfil socioeconômico desses alunos ficaria assim como no gráfico 1.

Gráfico 1 - Perfil socioeconômico dos alunos.



Fonte: Do autor (2016).

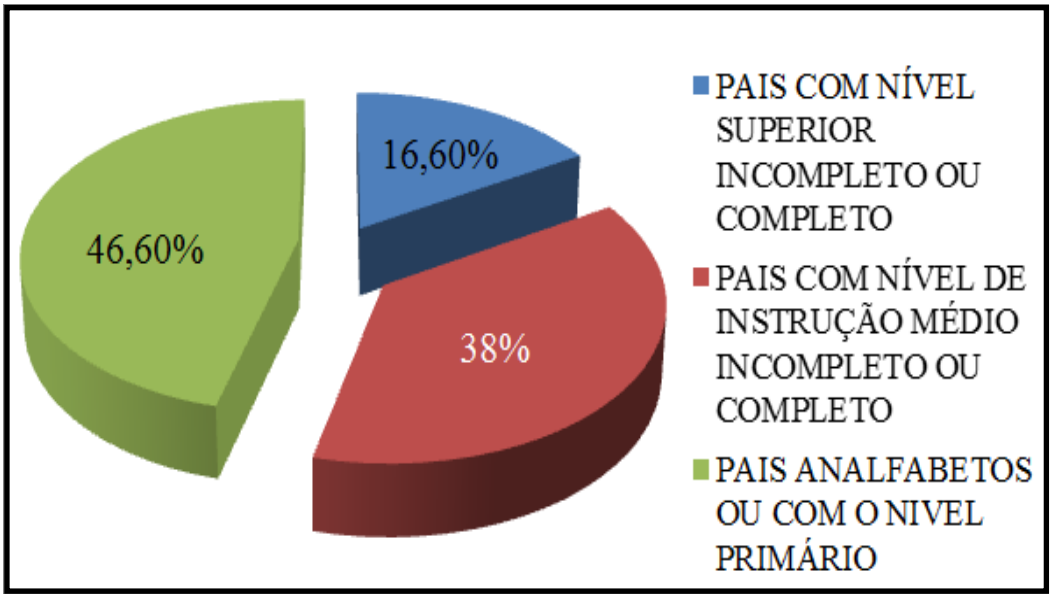
Ao analisar os dados da pasta funcional a partir do critério profissão, verificamos que 11 alunos tinham pais que trabalhavam em atividades que, até hoje estão associadas a salários baixos e até mesmo a desprestígio como vigia, trabalhador braçal, sapateiro, servente dentre outros, obtendo um total de 36% do universo pesquisado. Há de se acrescentar os casos diferenciados dos alunos 4, 15, 17 e 23 que ou não tinham pai ou então o mesmo não ajudava nas despesas comprometendo seriamente as despesas da família. Isso faz com que a

porcentagem anterior se eleve para 50%. Já as profissões associadas a um prestígio e status elevado e a bom nível salarial como engenheiro, dentista, médico, gerente, comerciante ou dono de um próprio negócio somam 8 indicando uma porcentagem de 26%. Finalmente no escalão intermediário ficariam seis alunos (5, 11, 13, 18, 19, 29) cujos pais exerciam atividades como comerciário, motorista ou eletrotécnico indicando uma porcentagem de 20%.

Por fim, com base na análise das pastas funcionais a partir do critério grau de instrução conseguimos tabular os seguintes dados: dois alunos tinham pais (ou o pai, ou a mãe, ou os dois) analfabetos. Era o caso dos alunos 3 e 4. 14 alunos tinham pais (ou o pai, ou a mãe ou os dois) com apenas o primário completo ou incompleto perfazendo uma porcentagem de 46,6%. No caso de pais com nível superior completo ou incompleto encontramos apenas cinco casos relativo aos alunos 08, 10, 13, 16 e 26 atingindo uma porcentagem de 16,6%. No caso de pais (o pai ou a mãe ou os dois) com o ginásio completo ou incompleto, se enquadravam os alunos 5, 15, 22 e 27 e no caso de pais em que um dos dois ou apenas um tinha o colegial completo, se encaixavam os alunos 11, 12, 14, 21 e 29. Juntando-se esses dois últimos casos e colocando-os como média instrução teríamos 9 alunos nessa faixa com uma porcentagem de 30%.

A formatação do grau de instrução dos pais dos 30 alunos pesquisados ficaria assim como no gráfico 2.

Gráfico 2 - Grau de instrução dos pais de 30 alunos pesquisados.



Fonte: Do autor (2016).

Resumindo, o levantamento estatístico indica que, no universo pesquisado 60% dos alunos eram de família de baixa renda, 53% dos alunos eram de família de escolaridade baixa e 50% dos alunos tinham pais que exerciam profissões tradicionalmente associadas a baixa remuneração.

Portanto, a análise dos dados desses 30 alunos do Colégio Polivalente permite concluir que a maior parte do corpo discente daquela casa de educação era de famílias de baixa renda, fato que entra em consonância com a proposta dos governos federal e estadual de permitir o acesso para essas escolas especialmente para as famílias que tinham dificuldades financeiras. Ao mesmo tempo nos livros de registro de matrículas constam a profissão ou o trabalho que os pais e- ou responsáveis pelos alunos exerciam. Consultando esses documentos, com muita frequência, encontramos atividades do tipo lavrador, pedreiro, sapateiro, trabalhador braçal, açougueiro, marceneiro, motorista, mecânico, vendedor ambulante, servente, operário, ferroviário e até mesmo fazedora de salgados e verdureiro. Isso sem contar os casos frequentes em que o pai era falecido ou então tinha abandonado a família.

No entanto, isso não impedia, mesmo porque a lei não proibia, que alunos de famílias de classe média e até mesmo de classe alta frequentassem o estabelecimento. Nos mesmos registros de matrícula encontramos alunos, embora em menor quantidade, cujos pais eram médicos, fazendeiros e engenheiros com ótimo poder aquisitivo ou então comerciantes, funcionários públicos ou advogados.

Esse detalhe nos chamou atenção, pois as Escolas Polivalentes foram criadas em um contexto histórico em que as escolas públicas estavam iniciando um processo de declínio no que tange à qualidade de ensino enquanto que, concomitantemente, ocorria um fortalecimento das escolas particulares que, em muitos casos, passam a ser consideradas de melhor infraestrutura e qualidade de ensino. Sobre esse processo de sucateamento da escola pública Cunha e Goes (1996, p. 42) afirmam:

> Vitorioso o golpe de 1964, subiram ao poder os defensores do privatismo na educação, aqueles que defendiam a desmontagem ou, pelo menos, a desaceleração do crescimento da rede pública de ensino. Em compensação as verbas públicas destinadas ao ensino deveriam ser transferidas às escolas particulares que, então, se encarregariam da escolarização das crianças e dos jovens. Só onde a iniciativa particular não tivesse interesse em abrir escolas é que a escola pública seria bem-vinda.

Portanto, se certa porcentagem de famílias de posses matriculava seus filhos no Colégio Polivalente de Uberaba, isso seria um indício de que essa instituição gozava de prestígio e respeito junto à comunidade no que se refere à qualidade de seus serviços.

De qualquer maneira, a análise dos dados desses trinta alunos, a partir dessas três variáveis que se complementam (profissão, grau de instrução e renda mensal), indicam que uma parte considerável dos alunos do Colégio Polivalente de Uberaba eram de famílias de baixa renda o que comprova que a escola procurava se coadunar com a proposta do PREMEM de dar preferência a uma clientela que fosse originária dos estratos inferiores da sociedade local.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final desse trabalho na expectativa de responder a contento a questão que norteou e direcionou nosso estudo: as Escolas Polivalentes em geral e a Polivalente de Uberaba em particular se adequavam aos interesses políticos e ideológicos do regime militar?

Responder essa questão não constitui tarefa fácil uma vez que esbarra em um problema fundamental; a existência efêmera das Escolas Polivalentes. Sabemos que qualquer projeto ou plano de educação, tanto de âmbito municipal, estadual ou federal, seja ele para atingir apenas uma cidade ou um estado ou um país de território pequeno ou extenso, mobilizando pouco ou muitos recursos, demanda tempo para colher resultados concretos. Quatro ou cinco anos não significa muita coisa para medir com precisão se uma reforma educacional deu resultados favoráveis ou não. Na melhor das hipóteses, fornece pistas, indícios sobre esse tema. E como a vida dessas escolas, enquanto polivalentes, incluindo a de Uberaba, foi muito curta, fica difícil de identificar com precisão o sucesso ou o fracasso dessas escolas.

Todavia, na sua proposta e filosofia, não resta dúvida de que essas escolas foram projetadas e construídas no sentido de atender a alguns interesses do regime militar: o início de uma preparação, ainda que de maneira embrionária, de força de trabalho em um momento histórico em que a economia estava em crescimento e o disciplinamento dessa mesma força de trabalho. É preciso ressaltar que o governo militar tinha um projeto de nação, de inserir o país no clube das grandes potências industriais. A associação com o capital estrangeiro, a implantação de várias empresas multinacionais no país, a construção de obras de infraestrutura (rodovias, hidroelétricas), a ampliação do parque industrial fazia parte desse projeto de Brasil potência. E, para promover essa expansão, além de capital, matérias-primas e tecnologia, era necessário também um grande volume de mão de obra com certa qualificação que iria trabalhar e produzir riquezas nesses novos espaços de produção econômica.

Fazendo uma leitura mais ampla sobre o que estava acontecendo com a educação brasileira nos anos que antecederam a criação das escolas polivalentes, fato que foi abordado anteriormente, verificamos que as grandes transformações econômicas e sociais que vinham ocorrendo no Brasil desde a segunda metade da

década de 50 (implantação de parque industrial, crescimento das cidades, complexificação da economia, crescimento da população) tiveram forte impacto no campo da educação. Aumentou bastante a pressão da sociedade e dos agentes econômicos exigindo mais escolarização e mais força de trabalho qualificada.

Como resultado dessa pressão, o Estado foi levado a atender a esses reclamos desenvolvendo políticas públicas mais efetivas no campo da educação. As reformas educacionais (reforma universitária de 1968, Lei nº 5692/71 e a própria criação das Escolas Polivalentes) implantadas pelo governo militar se encaixam nesse contexto social e econômico.

Ao longo da pesquisa, percebemos que toda a rede de Escolas Polivalentes, articulada e ligada com a reforma de ensino de 1971 (Lei 5692/71) foi montada, organizada e estruturada para atender a dois interesses básicos do regime militar: a formação de mão de obra com certa qualificação que entraria no mercado de trabalho em um contexto em que a economia brasileira estava a pleno vapor (milagre econômico entre 1969 e 1974) e, garantir que essa mesma força de trabalho fosse ordeira e disciplinada, atendendo assim aos interesses do capitalismo em expansão. Dessa forma, as medidas educacionais implantadas pelo governo militar se articulavam e se complementavam entre si visando à manutenção da ordem pública (ordem burguesa, diga-se de passagem), o esmagamento das ideias comunistas que teimavam em se difundir no meio estudantil e a preparação de força de trabalho para a indústria e o comércio.

A Escola Polivalente, em articulação com a Lei nº 5692/71, constituía assim um aparelho ideológico do Estado. O seu projeto pedagógico, a organização curricular, a ênfase nas disciplinas prático-vocacionais, os laboratórios e oficinas, nos quais os alunos iriam iniciar um encaminhamento para uma futura profissão, formavam um novo tipo de aluno: treinável e conduzível a uma profissão na indústria, no comércio ou na agricultura para alimentar o sistema capitalista.

Pode-se dizer ainda que a construção dessas escolas atendia aos interesses da ditadura militar em outro sentido. Servia como uma espécie de marketing, de propaganda das realizações do governo, mostrava para a população a capacidade de realização do governo em um campo que sempre foi carente na sociedade brasileira: a educação. Verificamos, nas páginas anteriores, que essas escolas foram construídas tendo como alvo preferencial às famílias de baixa renda, dando aos seus filhos oportunidade de estudar e de abrir caminhos para uma futura

profissão. Oferecendo serviços na área da educação e colocando milhares de crianças e adolescentes na escola, o governo militar poderia adquirir mais prestígio junto à sociedade com evidentes desdobramentos eleitorais.

O declínio da ditadura militar e o fim dos acordos MEC-USAID determinam também a derrocada das Escolas Polivalentes. O planejamento, a construção e o bom funcionamento dessas escolas coincidem com o apogeu da ditadura militar, com o crescimento econômico e com a expansão da indústria, do comércio e da urbanização. Como já foi visto os recursos necessários para a implantação dessas escolas eram oriundos da USAID, do governo federal e dos governos estaduais. Enquanto os cofres estavam cheios o governo pode levar adiante o projeto das polivalentes.

Todavia, o fim dos acordos MEC-USAID, o último deles foi em 1976, e o declínio econômico da ditadura militar sinalizava claramente para o fim do sistema. Como foi verificado anteriormente, a construção e a manutenção dessas escolas exigiam mais verbas do que uma escola convencional uma vez que dispunham de ambientes que não existiam nas outras escolas como laboratórios, oficinas e todos os equipamentos necessários para o bom funcionamento das mesmas. Isso sem contar a preparação e treinamento dos professores. Ou seja, sem a fonte de recursos – a USAID e o governo federal, o sistema estava fadado a morrer lentamente.

Deve-se ressaltar, no entanto, que, mesmo com o fim dos acordos, muitas dessas escolas continuaram funcionando como polivalentes e fornecendo para os seus alunos as disciplinas de artes práticas (artes industriais, artes comerciais, artes agrícolas e educação para o lar). No ANEXO G temos a grade curricular da Escola Estadual Corina de Oliveira com a sua parte especial com as disciplinas prático-vocacionais. Ou seja, enquanto dispuseram de oficinas e laboratórios com as ferramentas adequadas, essas escolas continuaram oferecendo essa modalidade de ensino.

Para concluir este trabalho, ressaltamos a existência de uma grande lacuna com relação às pesquisas sobre a história das Escolas Polivalentes. Como já foi destacado na introdução desse trabalho existem poucas pesquisas e artigos sobre esse tema. Isso, de uma certa forma, nos causa estranheza por dois motivos. Primeiro porque desde o processo de abertura política e redemocratização do país, processo que foi concretizado em 1985, muitas pesquisas passaram a ser feitas

sobre esse período traumático, mas importante da História do país ressaltando-se os mais variados temas como a cultura e a política nos anos 60, o milagre econômico, as relações entre o Estado e a Igreja, a luta armada no Brasil, a repressão política e a censura, os governos militares, etc. Até mesmo a atuação do regime militar no campo da educação foi analisada em temáticas como as já citadas reforma universitária de 1968, pela Lei nº. 5540 e a reforma de ensino de 1971 através da Lei nº. 5692-71. No entanto, com relação às escolas polivalentes encontramos apenas três dissertações no portal da CAPES e na SCIELO[37].

Em segundo lugar, em virtude do impacto que essas escolas tiveram na época. Nas páginas anteriores, frisamos os números que envolveram a construção e o funcionamento dessas escolas no que concerne aos valores financeiros envolvidos, à quantidade de profissionais recrutados para trabalhar nessas escolas. De acordo com os *Dados e Informes referentes ao PREMEM* (DADOS..., [19--], p. 06), o custo para a implantação do projeto de Escolas Polivalentes em Minas Gerais estava orçado em Cr$ 80.600.000,00 abrangendo os recursos humanos, a construção das escolas e o equipamento para as mesmas.

A implantação de uma rede de Escolas Polivalentes no país constituía, a nosso ver, um projeto no mínimo audacioso no que tange à magnitude e à grandiosidade do projeto. Só no caso de Minas Gerais seriam construídas 60 escolas abarcando um total de 48 mil alunos levando-se em conta que cada uma dessas escolas foi projetada para comportar até 800 alunos. No caso do Brasil, seriam 276 escolas com aproximadamente 220.800 alunos. Milhares de alunos que teriam a sua formação, o seu desenvolvimento como estudantes e como pessoas influenciadas diretamente por essas escolas, pela atuação dos professores, pelos valores e ideias que seriam passados para esses alunos.

Portanto, talvez o resultado mais contundente desta pesquisa tenha sido esse. A de que as Escolas Polivalentes, passados 40 anos de sua existência,

[37] As dissertações que tratam sobre a Histórias dos colégios polivalentes foram:
ARAÚJO, J. A. **Escola polivalente San Diego:** um estudo de caso na História e memória da educação brasileira em Salvador – Bahia. 2005. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia, 2005.
RESENDE, L. A. V. **Ensino profissionalizante e Estado Militar**: (Re)articulação por meio dos Polivalentes (Uberlândia, MG, 1971-1980). 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, 2011.
SANTOS, A. A. **O Ensino Médio na Bahia e os ginásios/escolas polivalentes**: a iniciação para o trabalho. 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Bahia, 2010.

constituem um campo aberto de pesquisa a desafiar os estudiosos da História da Educação. Novas investigações precisam ser feitas, inclusive com outras abordagens e vertentes para que possamos ter uma visão mais clara do que foram essas escolas e o que elas legaram para a sociedade.

Por fim gostaríamos de ressaltar apenas mais um aspecto vivenciado por esse pesquisador e que, com certeza, constitui experiência vivenciada por todos aqueles que trabalham com pesquisa: o desrespeito com relação à preservação da memória e as dificuldades que os iniciantes em pesquisa enfrentam pelo caminho. De certa forma causa estranheza que uma escola que nos anos 70, foi tida como referência em Uberaba não se esmere em preservar a sua memória. Nas visitas feitas à Escola Estadual Corina de Oliveira, este autor pode verificar que, a rigor, a única coisa que resta do período em que funcionou como polivalente, é o prédio com algumas alterações: as 8 salas de aula iniciais agora são 17 uma vez que as antigas oficinas foram repartidas e transformadas em salas. A escola que não possuía muros (influência do estilo norte-americano) foi cercada por muros na década de 90. No ano de 2007, construiu-se uma quadra coberta que curiosamente tem escrito na fachada em letras gigantes Ginásio Polivalente.

Num rápido tour pelas dependências da escola chega-se ao fim da área construída; um amplo terreno com algumas árvores de grande porte espalhadas e um matagal que cresce livremente. Neste terreno não há nada que lembre que era o espaço em que ocorriam as aulas práticas de técnicas agrícolas no qual os alunos, sob a orientação dos professores, desenvolviam culturas de hortaliças, legumes e frutas cuja produção abastecia a própria cozinha da escola.

Com relação às oficinas em que se realizavam as aulas práticas não foi encontrado nenhum equipamento ou máquina, embora este autor tenha verificado, na pesquisa documental, comprovantes e documentos com a listagem de equipamentos que a escola recebia via PREMEM. Um antigo funcionário da escola e que foi aluno da instituição nos anos 70 ressaltou que existe em um depósito fechado algumas dessas máquinas em estado de abandono. Infelizmente não tivemos acesso a esse depósito. Ele ressaltou, porém, que são poucos equipamentos. Ou seja, quase nenhum vestígio material daquilo que era o elemento mais diferenciador da Escola Polivalente no que tange à infraestrutura; as oficinas de artes práticas. Esse descaso e abandono entra em contradição com o período inicial de construção e inauguração da escola, motivo de oito matérias nos jornais da

cidade enaltecendo o quanto o colégio seria importante para o desenvolvimento social e econômico de Uberaba.

No que se refere à documentação, matéria-prima fundamental para a realização de uma pesquisa, o grosso dos documentos que contam a História da Escola e do PREMEM foram encontrados em um depósito ao fundo da escola junto com outros papéis e equipamentos que não tinham mais “serventia”. Nesse depósito a aparência de abandono e até de inutilidade eram visíveis. Foi nesse local que encontramos uma grossa pasta azul com papéis fundamentais para o desenvolvimento dessa pesquisa. Mas, mesmo assim, documentos esparsos, incompletos, estragados, alguns ilegíveis e também a existência de lacunas e vazios que comprometeram o desenvolvimento da pesquisa. Documentos ansiosamente procurados por este autor, como por exemplo, planos de curso, diários de classe com a listagem dos conteúdos que os professores transmitiam para os alunos, critérios para a seleção de alunos, informações completas sobre o corpo docente, regimento escolar, modelos de provas e atividades escolares não foram encontrados.

Essas observações são pertinentes, pois servem para confirmar as dificuldades que um pesquisador iniciante enfrenta para desenvolver um trabalho de reconstituição da História de uma escola. Sobre essa matéria Nosella e Buffa (2013, p. 38) são enfáticos ao afirmarem que “infelizmente, como já se sabe, a situação na qual se encontra a documentação da maioria de nossas escolas é lastimável”.

Vale ressaltar, todavia que a receptividade e a atenção dispensada pela direção da escola e pelos funcionários, principalmente as ‘meninas’ da secretaria e da biblioteca foi bastante animadora. Elas abriram as portas da escola e deram ao autor ampla liberdade para circular pelas dependências da escola, vasculhar documentos empoeirados, estudar na biblioteca e fotografar as salas de aula e demais dependências. Nota 10 para todas elas.

Como incentivo para novas pesquisas, podemos destacar que, se os vestígios materiais são escassos e mal preservados dando a ilusória impressão de que a Escola Polivalente é coisa do passado e que está morta, por outro lado, em conversas informais com antigos professores e alguns ex-alunos percebe-se que ela permanece bem viva na memória dessas pessoas que, de alguma forma, ajudaram a construir a História do Colégio Polivalente de Uberaba.

REFERÊNCIAS

AGUAYO, A. M. **O método de projetos.** In: AGUAYO, A. M. A didática da escola nova. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1974.

ANDERSON, Perry. **Passagens da antiguidade ao feudalismo**. São Paulo; Brasiliense, 1987.

ARAPIRACA, J. O. **A USAID e a educação brasileira:** um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano. São Paulo: Cortez, 1982.

ARAÚJO, J. C. S.; INACIO FILHO, G. Inventário e interpretação sobre a produção histórico-educacional na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba: da semeadura à colheita. In: GATTI JUNIOR, D.; INÁCIO FILHO, G. **História da educação em perspectiva:** ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados, 2005b.

ARAÚJO, José Alfredo de. **Escola polivalente San Diego:** um estudo de caso na História e memória da educação brasileira em Salvador – Bahia. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado da Bahia (UNEB), 2005a.

BATISTA, E. L.; MULLER, M. T. (Org.). **A educação profissional no Brasil**. Campinas: Alínea, 2013.

BILHARINHO, G. **Uberaba**: dois séculos de História: dos antecedentes a 1929. 2. ed. Uberaba: Instituto Triangulino de Cultura, 2010.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto lei n° 869, de 12 de setembro de 1969.** dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no país, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1969b. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto n° 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Crêa (sic) nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 22 abr.2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942**. Lei Orgânica do Ensino secundário. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1942. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/ 1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 6.141 de 28 de dezembro de 1943.** Lei Orgânica do Ensino Comercial. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/ fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1946. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/ 1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Rio de Janeiro: Câmara de Deputados, 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Rio de Janeiro: Câmara dos Deputados, 1827. Disponível em:<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Acesso em: 20 abr. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição Política do Império do Brazil (25 de março de 1824). Constituição** Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824.Rio de Janeiro: Presidência da República, 1924. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituicao24.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (24 de fevereiro de 1891).** Rio de Janeiro: Presidência da República, 1891. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ constituicao91.htm>. Acesso em: 12 mar. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (16 de julho de 1934). Rio** de Janeiro: Presidência da República, 1934. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituicao34.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (10 de novembro de 1937).** Rio de Janeiro: Presidência da República, 1937. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituicao37.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto-Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942.** Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1942. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/ 1937-1946/Del4073.htm>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Ato Institucional nº 5 de 13 de dezembro de 1968**. Brasília: Previdências da República, 1968a. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 05 abr. 2016.

BRASIL. Presidência do Brasil Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto lei nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968.** Provê sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM) e dá outras providências. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1968b.

BRASIL. Presidência do Brasil Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto-lei nº 477 de 26 de fevereiro de 1969a.** Define infrações disciplinares praticados por professores, alunos, funcionários ou empregados em estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0477.htm>. Acesso em 11 jul. 2016.

CAMPOS, F.; CLARO, R. **Oficina de História**. São Paulo: Leya, 2012.

COSTA, E. V. **Da monarquia à república:** momentos decisivos. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CUNHA, L. A.; GOES, M. **O Golpe na Educação**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1996.

CUNHA, L. A. **O Ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP, 2005.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP, 2000a.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: UNESP, 2000b.
CUNHA, L. A. **O ensino industrial – manufatureiro no Brasil.** Revista brasileira de educação. Rio de Janeiro, 2000, n.14

DADOS e Informes referentes ao PREMEM**.** Uberaba: Arquivo da Escola Estadual Corina de Oliveira, [19--]. (Mimeo)

DOMINGUES, J. E.; FIUSA, L. P. L. **História**: o Brasil em Foco. São Paulo: FTD, 1996.

EDUCAÇÃO e desenvolvimento. Uberaba: Arquivo da Escola Estadual Corina de Oliveira, 1973. (Mimeo)

FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1994.
FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil**: volume 1**.** Rio de Janeiro: SENAI, 1961.

FUNDAMENTAÇÃO teórica da Escola Polivalente. Uberaba: Arquivo da Escola Estadual Corina de Oliveira, 1970. (Mimeo)

GASPARI, E. **A ditadura envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002a.

GASPARI, E. **A ditadura escancarada.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002b.

GATTI JUNIOR, D.; PESSANHA, E. C. História da educação, Instituições e cultura escolar. Conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JUNIOR, D.; INÁCIO FILHO, G. (Org.). **História da educação em perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados, 2005.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

GINÁSIO Polivalente será inaugurado em 1º de agosto. **Lavoura e Comércio**, Uberaba, n. 17.671, 28 abr. 1971, p. 4.

GONÇALVES NETO, W.; CARVALHO, C. H. O nascimento da educação republicana: princípios educacionais nos regulamentos de Minas Gerais e Uberabinha (MG) no final do século XIX. In: GATTI JUNIOR, D.; INACIO FILHO, G. (Org.). **História da educação em perspectiva:** ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores associados, 2005.

GOUVEIA, A. J. HAVIGHURST R. J. **Ensino médio e desenvolvimento**. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

GOMES, H. S. C. Os modos de organização e produção do trabalho e a educação profissional no Brasil: uma História de dualismos e racionalidade técnica. In: BATISTA, E. L.; MULLER, M. T. **A educação profissional no Brasil.** Campinas: Alínea, 2013.

UMA GRANDE conquista para Uberaba. **Lavoura e Comércio**, Uberaba, 01 mar. 1971, p. 5.

GRAHAN, M. **Diário de uma viagem ao Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

HARDMAN, F. F. **Nem pátria nem patrão: vida operária e cultura anarquista no Brasil**. São Paulo: UNESP, 2003.

IANNI, O. **Estado e Planejamento econômico no Brasil (1930 – 1970).** Rio de janeiro: Civilização brasileira, 1977.

IANNI, O. **Imperialismo na América Latina**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

JUSTIFICATIVA da implantação da Escola Polivalente Experimental. Uberaba. Arquivo da Escola Estadual Corina de Oliveira, 1971. (Mimeo)

LEI nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Uberaba. Arquivo da Escola Estadual Corina de Oliveira, 1972. (Mimeo)

LEOPOLDI, M. A. P. A economia política no primeiro Governo Vargas (1930 – 1945): a política econômica em tempos de turbulência. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L. A. N. **O Brasil Republicano**: o tempo do nacional-estatismo. Do início dos anos 30 ao apogeu do Estado Novo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

LOPES, M. A. B.; REZENDE, E. M. M. **ABCZ: História e Histórias**. São Paulo: Com Desenho, 2001.

MANFREDI, S. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES JUNIOR, A; MARANHÃO, R.; RONCARI, L. **Brasil História**: texto e consulta (COLÔNIA). 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1979.

MENDES JUNIOR, A; MARANHÃO, R.; RONCARI, L. **Brasil História**: texto e consulta (IMPÉRIO). 4. ed. São Paulo: Brasiliense. 1983a.

MENDES JUNIOR, A; MARANHÃO, R.; RONCARI, L. **Brasil História**: texto e consulta (REPÚBLICA VELHA). 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983b.

MENDONÇA, J. **História de Uberaba**. 2. ed. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 2008.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto 18766, de 19 de outubro de 1977**. Dá denominação à unidade de ensino de 1° grau da rede estadual. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 1977. Disponível em: <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:1977-10-19;18766.> Acesso em: 22 abr. 2016.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei 5.760 de 14 de setembro de 1971.** Cria oito ginásios estaduais polivalentes e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia de Minas, 1971.Disponível em;<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:lei:1971-09-14;5760>. Acesso em: 20 nov. 2015.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Resolução 925 de 27 de maio de 1970.** Belo Horizonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 1970 Disponível em:<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:assembleia.legislativa:resolucao:1970-05-27;925>. Acesso em 07 fev. 2016.

MORAES, D. **A esquerda e o golpe de 1964**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MOTIVAÇÃO em situações escolares. Uberaba: Arquivo da Escola Estadual Corina de Oliveira, 1973. (Mimeo)

MOURA, D. H. Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, J. et al*.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU, 1974.

NAPOLITANO, M. 1964. **História do Regime Militar Brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2014.

NASCIMENTO, O. V. **Cem anos de ensino profissional no Brasil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

NEVES, L. M. B. P.; MACHADO, H. F. **O Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1999.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. **Instituições escolares. Porque e como pesquisar**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2013.

PASSARINHO, J. **Aspectos do ensino de 1° grau**. Brasília: MEC, 1973.

PAULA, E. D. **Regime militar, resistência e formação de professores na Faculdade de filosofia, ciências e letras Santo Tomás de Aquino em Uberaba – MG (1964-1980).** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2007.

PEDROSA, J. G.; BITTENCOURT JUNIOR, N. F. **O americanismo e a educação para o trabalho no Brasil**. Os ginásios polivalentes. (1971 – 1974). Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/1862/1553>. Acesso em: 22 jun. 2016.

PONTES, H. **História de Uberaba e a civilização do Brasil central**. 2. ed. Uberaba: Academia de Letras do Triângulo Mineiro, 1978.

PRADO JUNIOR, C. **Formação do Brasil Contemporâneo.** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

PRADO JUNIOR, C. **História econômica do Brasil.** 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PRADO, L. C. D.; EARP, F. S. O milagre brasileiro: crescimento acelerado, integração internacional e concentração de renda (1967 – 1973). In: FERREIRA**,** J.; DELGADO, L. A. N. (Org.) **O Brasil republicano**: o tempo da ditadura: volume 4. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

RAGO, M. **Do cabaré ao lar:** a utopia da cidade disciplinar. São Paulo: Paz e terra, 1985.

RESENDE, L. A. V. **Ensino profissionalizante e Estado Militar**. (Re)articulação por meio dos Polivalentes (Uberlândia, MG, 1971-1980). 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 32. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

RONDON PACHECO inaugurará em maio: Ginásio Polivalente, palácio da justiça e início do asfaltamento do acesso de Sacramento à BR-262. **Lavoura e Comércio,** Uberaba, n. 17.903, 28 jan. 1972, p.1.

RONDON visita ginásio. **Correio Católico,** Uberaba, n. 6.609, 05 maio 1972, p. 01.

SANTOS, A. A. **O Ensino Médio na Bahia e os ginásios/escolas polivalentes**: a iniciação para o trabalho. 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Bahia, 2010.

SAVIANI, D. **História das ideias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SILVA, G. B. O ginásio polivalente no contexto da educação fundamental. In: SEMINÁRIO SOBRE “O GINÁSIO POLIVALENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL”. 1970. **Anais...**Brasília: [s.n], 1970.

TOLEDO, C. N. **O Governo Goulart e o Golpe de 1964**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

TRENTO, Â. **Fascismo italiano**. São Paulo: 2. ed. Ática, 1993.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

VEIGA, C. G. **História da educação.** São Paulo: Ática, 2007.

ANEXOS

ANEXO A – Decreto 63914-68 PREMEM

Decreto 63 914/68

Provê sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM) e dá outras providências.

O Presidente da República, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 83, item II da Constituição.

Considerando que o aprimoramento do ensino médio, no nível ginasial, deve ser estimulado com o aumento do número de escolas polivalentes; e

Considerando as diretrizes governamentais fixadas na preparação de recursos humanos necessários ao desenvolvimento, decreta:

Art. 1º - Fica aprovado o "Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio" – PREMEM – com o objetivo especial de incentivar o desenvolvimento quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio.

Art. 2º - O PREMEM contará com recursos orçamentários federais e estaduais, e extra orçamentários de fontes internas e externas.

Art. 3º - O PREMEM será administrado por uma Comissão de Administração, que funcionará junto ao Ministério da Educação e Cultura, constituída de seis membros, sendo um deles coordenador, designado pelo Ministro do Estado.

Parágrafo único – O Ministério da Educação e Cultura poderá solicitar de outros setores governamentais titulares ou servidores postos à sua disposição para integrar o PREMEM.

Art. 4º - A Comissão de Administração terá a atribuição de promover a aplicação de recursos financeiros decorrentes dos convênios firmados com os Estados, e administrará os recursos federais, inclusive os provenientes de empréstimos, observado o disposto no artigo 14.

Parágrafo único – Os recursos do PREMEM serão depositados em conta especial, aberta à sua ordem, no Banco do Brasil S.A.

Art. 5º - A Comissão de Administração prestará contas, semestralmente, à Inspetoria-Geral de Finanças do Ministério da Educação e Cultura, quanto à aplicação dos recursos colocados à sua disposição.

& 1º - A prestação de contas será feita até 90 (noventa) dias após o encerramento do semestre a que se referir.

& 2º - A Comissão de Administração contará com auditoria interna.

Art. 6º - Compete à Comissão de Administração ao aplicar os recursos provenientes de empréstimos externos e recursos nacionais de contrapartida:

I – Promover, juntamente com os Estados, a implementação dos planos elaborados pelos mesmos e referentes à expansão e melhoria da sua rede de ensino médio público, em

articulação com uma assistência técnica educacional que assegure a consecução dos objetivos do PREMEM.

II – Administrar os projetos de âmbito nacional que visem ao treinamento e aperfeiçoamento de professores de ensino médio geral, a construção de um ginásio polivalente modelo na capital de cada Estado, ao equipamento e manutenção dos centros de treinamento de professores de ciências, à seleção de bolsistas para aperfeiçoamento no estrangeiro e à organização de serviços de assistência técnica educacional.

III – Encaminhar e acompanhar a liberação dos recursos para os vários subprogramas do PREMEM.

IV – Elaborar as minutas de acordos e convênio a serem celebrados com os Estados e órgãos incumbidos da execução do Programa.

& 1° - A execução dos projetos aprovados será feita, e sempre que possível, através dos órgãos especializados do Ministério da Educação e Cultura.

& 2° - Das decisões da Comissão de Administração serão extraídas datas para encaminhamento, por cópia autêntica, ao Ministério da Educação e Cultura.

Art. 7° - Os órgãos do Ministério da Educação e Cultura, em cujo orçamento figurem recursos destinados ao PREMEM, providenciarão o repasse desses recursos à conta mencionada no parágrafo único do artigo 4° desde Decreto.

Art. 8° - A Comissão de Administração disporá de Secretaria-Executiva e de assessoria contábil, além de pessoal auxiliar.

& 1° - Ministro do Estado da Educação e Cultura, por proposta da Comissão de Administração, solicitará sejam postos à disposição do PREMEM servidores da Administração Federal, direta ou indireta, e, ainda, servidores estaduais e municipais.

& 2° - A Secretaria-Executiva será dirigida por um servidor designado pelo Ministro de Estado, mediante indicação da Comissão de Administração.

& 3° - A Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) do Ministério da Educação e Cultura prestará assessoria técnica à Comissão de Administração.

Art. 9° - Nos convênios para implantação do PREMEM nos Estados será prevista a constituição de uma Comissão incumbida dessa tarefa, integrada de dois representantes do Ministério da Educação e Cultura, um da Secretaria de Educação e Cultura e um do Conselho Estadual de Educação sob a presidência de representantes do PREMEM.

& 1° - Os representantes federais serão designados pelo Presidente da República.

& 2° - A localização dos estabelecimentos de ensino será estudada pela Comissão de que trata o artigo levando em conta, entre outros, os seguintes fatores para definição das prioridades:

a) População da área a ser beneficiada pela escola;
b) Conclusão de curso primário;
c) População em idade escolar, atendida pela escola média;
d) Investimento municipal em educação primária;

e) Cooperação da comunidade;

f) Meios de acesso à escola;

g) Composição econômica da região;

h) Disponibilidade de cargo docente.

Art. 10 – Em casos excepcionais, devidamente justificados, poderão ser contratados especialistas, sob o regime da legislação trabalhista, ou admitidos colabores eventuais, sem vínculo empregatício, observadas as normas legais.

Art. 11 – A Comissão de Administração não poderá despender, a título de despesa de custeio, importância superiores a 3% (três por cento) do total dos recursos provenientes de empréstimos externos e da contrapartida nacional, excluídas as despesas decorrentes dos encargos de consultoria.

Parágrafo único – Os recursos de que trata este artigo serão utilizados diretamente pela comissão de Administração e por ela repassados às várias entidades executoras do PREMEM, mediante plano de aplicação previamente aprovado.

Art. 12 – O Regimento da Comissão de Administração será expedido por ato do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 13 – As minutas de convênios e o resultado dos estudos previstos no & 2º do artigo 9º deverão ser aprovados pelo Ministro da Educação e Cultura e pelo Governador do Estado.

Art. 14 – O Regulamento do INDEP de que trata o artigo 2º, & 1º da Lei nº 5 537, de 21 de novembro de 1968, deverá harmonizar o PREMEM com o mecanismo de financiamento de programas e projetos de ensino, estabelecido na referida Lei.

Art. 15 – O presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 26 de dezembro de 1968; 147º da Independência e 80º da República.

A. COSTA E SILVA

Tarso Dutra

Fonte: Escola Estadual Madre Maria Blandina

ANEXO B – Dados e informes referentes ao PREMEM

DADOS E INFORMES REFERENTES AO PREMEN

O PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DO ENSINO - PREMEN foi criado em 26/12/68 e reformulado pelo Decreto Federal nº 70.067, de 26 de janeiro de 1972, com o objetivo de aperfeiçoar o sistema de ensino brasileiro.

Vinculado, para efeito de supervisão, à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura, suas atividades são exercidas no âmbito nacional por uma Comissão de Administração que representa a União em todos os atos referentes aos projetos inseridos no seu Programa de trabalho. Essa Comissão é constituída de sete membros sob a direção de um Coordenador.

Em Minas Gerais, o PREMEN é administrado por uma Comissão de cinco membros, com um Presidente, todos também designados pelo Ministro de Educação e Cultura.

Dentro do propósito primordial, traduzido em termos de desenvolvimento quantitativo de transformações estruturais e aperfeiçoamento qualitativo do ensino, as atividades do PREMEN buscam atender, simultaneamente, à necessidade de ampliação da oferta de matrículas nas respectivas áreas e ainda propor opções para a reformulação da estrutura da Escola antiga, através da implantação, em larga escala, de modelo compatível com o regime instituído pela Lei Federal 5.692/71, na certeza de que tal modelo representará um impacto renovador no quadro rotineiro e já inadequado do ensino de 1º e 2º graus.

A meta quantitativa da oferta de matrículas está sendo atingida inicialmente no quatriênio 1970/1974, através da instalação de uma rede de Escolas Polivalentes nos Estados da Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul e de uma Escola Polivalente-Modelo nas capitais das outras unidades da Federação, bem como em Brasília (DF). Essa ampliação pode ser dimensionada, em linhas gerais, pelo seguinte programa de trabalho:

a) - Construção de Escolas Polivalentes de 1º grau e Escolas de 2º grau.
b) - Transformação das atuais Escolas em Escolas Polivalentes.
c) - Habilitação de pessoal docente, técnico e Administrativo necessário às Escolas Polivalentes de 1º e 2º graus.

d) - Aquisição e instalação do equipamento necessário às Escolas Polivalentes, bem como aos Centros de Ciências e Artes Práticas, encarregados do treinamento de professores, num total de 3.400.000 peças, sem contar o material de expediente, limpeza, conservação e consumo.

A plena execução desse programa assegurará um aumento mínimo de 240 mil matrículas nos referidos níveis de ensino.

Tal dimensionamento, adotando-se os valores correntes em agosto de 1969, representa os seguintes custos atuais, reajustáveis anualmente:

- Projeto de Construções	Cr$ 161.194.800,00
- Projeto de Equipamentos	Cr$ 52.709.800,00
- Projeto de Recursos Humanos	Cr$ 30.185.650,00

O objetivo fundamental dessa política, bem mais importante e ambicioso, pois visa a alterar e melhorar profundamente os aspectos qualitativos do ensino de 1º grau, será atingido mediante a proposição de um novo modelo de escola fundamentado numa filosofia de educação atenta às novas necessidades da juventude, da comunidade e do país. Considerando que os estabelecimentos estão sendo implantados em cidades-polo de desenvolvimento , espera-se que a sua experiência irradie uma influência renovadora a toda a rede escolar.

Características Estruturais da Escola Polivalente de 1º grau

Dando continuidade à experiência dos Ginásios Orientados para o Trabalho, mas reformulando-a e enriquecendo-a, a Escola Polivalente de 1º grau pretende harmonizar, nos currículos de formação do adolescente, o desenvolvimento intelectual e a qualificação para o trabalho.

É um esforço de síntese das duas áreas, até agora aparentemente conflitantes: a formação intelectual e humanística e a formação científica e técnica.

Dentro da moderna concepção de humanismo, busca-se romper a clássica oposição entre o mundo da cultura intelectual e o mundo do trabalho através da proposição, para todos os adolescentes, de um currículo de formação básica, onde tanto se integra a FORMAÇÃO GERAL, caracterizada pelas matérias do núcleo

comum: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Ciências, acrescidas com Educação Moral e Cívica, Educação Artística, Educação Física, Programas de Saúde, Ensino Religioso e outras que enriquecerão esse tipo de formação; e a FORMAÇÃO ESPECIAL, caracterizada pelas Práticas Industriais, Agrícolas, Comerciais e Educação para o Lar. Essas duas dimensões - educação geral e formação especial - integram um único processo educativo;

Na Escola Polivalente, o aluno passará da sala de aula ao laboratório e deste às oficinas, acumulando experiência de iniciação humanística, científica, artística e tecnológica exercitando aptidões, desvendando tendências e vocações, para, posteriormente, já ao nível do 2º grau, melhor definir-se pela habilitação profissional imediata ou pela preparação para o ingresso na Universidade.

Considerando, por outro lado, o fato da terminalidade geral, em 8 anos, do ensino de 1º grau dentro do quadro brasileiro, em que a maioria encerra nesse estágio a sua educação regular, a Escola Polivalente procura obter um produto treinável, a curto prazo, para imediato ingresso na força-de-trabalho.

As Escolas Polivalentes têm as seguintes características modulares:

Terreno: 25.000 m2, doado pela Municipalidade
Oito (8) salas de aula
Salas para serviços técnicos e administrativos
Oficina de Artes Industriais
Oficina de Técnicas Agrícolas
Oficina de Técnicas Comerciais
Sala-ambiente de Educação para o Lar
Laboratórios para Ciências
Cantina
Área para Educação Física e Desportos
Sala para Biblioteca (5.000 volumes)

As Escolas Polivalentes, na data de sua inauguração, devem apresentar equipadas as suas oficinas de Artes Práticas, Laboratórios de Ciências e Bibliotecas com material didático permanente e de consumo.

A capacidade de lotação da Escola Polivalente é de 800 alunos com 40 deles em cada turma, para disciplinas intelectuais e 20, para Artes Práticas e Prática de Laboratório;

A Escola Polivalente funciona em dois turnos. À noite, suas instalações devem estar disponíveis para atividades e iniciativas de cunho comunitário, tais como educação de adultos, cursos de aperfeiçoamento, de extensão, supletivos etc.

EXECUÇÃO DO PROJETO:

De acordo com as cláusulas e diretrizes que regulam os Convênios celebrados com os Estados, a execução do projeto obedece à seguinte dinâmica:

Através de suas assessorias técnicas, o PREMEN assume os encargos do planejamento, construção e equipamento das Escolas, cabendo-lhe ainda recrutar o pessoal docente, técnico e administrativo necessário às escolas, bem como, mediante convênios especiais com as Universidades e Centros de Treinamento, selecioná-lo e treiná-lo em regime intensivo. Por intermédio dos seus assessores em educação, é também o PREMEN quem delineia as diretrizes para os cursos especiais de treinamento após discutidas com as Universidades, acompanhando sua execução e recolhendo as experiências de cada etapa, a fim de que possam representar oferta válida de novas alternativas para a solução do preparo intensivo de recursos humanos para o desenvolvimento e a melhoria do sistema de ensino.

PARTICIPAÇÃO DO ESTADO

Em cumprimento aos termos do Convênio celebrado em 19/02/70, o Governo do Estado participa com 18,5% dos recursos destinados à cobertura dos custos do Programa e colabora nas pesquisas e nos planejamentos que antecedem cada etapa de execução.

Finalmente, cabe ao Estado o contínuo aperfeiçoamento dos recursos humanos e a manutenção dessas Escolas, que lhe são entregues mediante assinatura dos respectivos Termos de Entrega e Recebimento.

RECURSOS HUMANOS

A instalação de Escolas Polivalentes, em quatro Estados e nas Capitais das outras unidades federativas, vai exigir o emprego de cerca de 23.000 professores. Como é notória a carência de professores qualificados na área do ensino de 1º e 2º graus, sobretudo nas cidades do interior, o PREMEN adotou a seguinte linha de ação para fazer face ao problema:

Recrutar, em caráter de absoluta prioridade, os professores licenciados disponíveis e

Cobrir as lacunas, bem maiores do que as disponibilidades, com o pessoal formado em caráter intensivo.

Para tanto, foram planejadas várias modalidades de Cursos de Treinamento:

I - DE CURTA DURAÇÃO

Seu objetivo é suprir a carência de professores licenciados. Os candidatos devem preencher as seguintes condições:

a - prova de conclusão do 2º ciclo

b - seleção em Exames Vestibulares prestados na Universidade

c - acompanhamento dos cursos, cuja carga é de 1.600 horas para os candidatos à licenciatura em disciplinas acadêmicas e artes industriais e de 800 horas para os candidatos às demais disciplinas técnicas.

Concluído o curso, os alunos-mestres recebem o grau universitário de Licenciatura Intermediária, que lhes confere a qualificação para o exercício do magistério do 1º grau.

II - DE RECICLAGEM

Destinam-se exclusivamente a professores licenciados, tendo como finalidade rever técnicas de Orientação de Aprendizagem e preparar o professorado para uma vivência eficaz da filosofia da Escola Polivalente.

- Duração: 320 horas

III - DE TREINAMENTO DE PESSOAL TÉCNICO E ADMINISTRATIVO

Destinam-se ao treinamento de pessoal de direção, coordenação, orientação pedagógica e orientação educacional para as Escolas Polivalentes.

- Duração: 320 horas.

Estão sendo realizados nas Universidades Federais da Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, que os inclui entre seus cursos regulares, de acordo com Convênios especiais celebrados entre o PREMEN e as Agências de Treinamento.

Diretrizes de Ação do PREMEN-MG

Graças ao Convênio celebrado entre o MEC-PREMEN/ Governo do Estado, em 19 de fevereiro de 1970, o Estado de Minas Gerais será contemplado até 1974 com a instalação de 62 Escolas Polivalentes de 1º grau e duas Escolas de 2º grau, além de um projeto especial de transformação de Ginásios Orientados para o Trabalho em Escolas Polivalentes.

Minas se beneficiará ainda com o implemento de cêrca de 2.600 novos professores especialmente treinados na filosofia e nos métodos e currículos das Escolas Polivalentes, inclusive de pessoal técnico e administrativo, treinamento específico para dinamizar essas novas unidades escolares.

Custo do Programa em Minas Gerais:

De acordo com os dados recolhidos em agosto de 1969, são os seguintes os custos do programa do PREMEN:

Custo global em Minas Gerais	Cr$ 80.600.000,00
Projeto de Recursos Humanos	Cr$ 13.200.000,00
Projeto de Construção	Cr$ 49.400.000,00
Projeto de Equipamento	Cr$ 18.000.000,00

Os recursos para a execução do Programa são oriundos das seguintes fontes:

- 50% de empréstimo externo
- 31,5% do Governo Federal
- 18,5% como contrapartida do Estado.

DAS REALIZAÇÕES

Em primeira etapa:

Construção de oito (oito) Escolas Polivalentes localizadas nas cidades de Belo Horizonte, Divinópolis, Juiz de Fora, Montes Claros, Teófilo Otoni, Patos de Minas, Uberaba, Uberlândia, todas em funcionamento.

Duas transformações efetivadas através de programa especial elaborado com a Secretaria de Estado da Educação, em Pirapora, e em Caeté, em pleno funcionamento.

Todas as Escolas Polivalentes da la. etapa, incluindo as referidas transformações, receberam equipamento completo, mobiliário, maquinaria e ferramentas.

Recursos Humanos

Com o objetivo de conseguir um desempenho eficiente nas Escolas Polivalentes, o PREMEN-MG abriu então concurso de seleção para pessoal técnico e administrativo. Atendida a ordem de classificação, fizeram curso intensivo de treinamento na Universidade Federal de Minas Gerais os seguintes elementos:

- Diretores.....10
- Coordenadores Pedagógicos.....11
- Orientadores Educacionais..... 3
- Bibliotecários.....10

Ainda através de concurso de seleção, o PREMEN-MG promoveu o treinamento do corpo docente dessas Escolas na Faculdade de Educação da UFMG e no Centro de Treinamento de Professores de Artes Práticas - CETAP, em Betim, oferecendo Cursos de Reciclagem aos professores já licenciados e de Curta Duração aos possuidores de certificado de conclusão do 2º grau:

Em Cursos de Reciclagem.....62 professores
Em Cursos de Curta Duração.....225 professores

Para provimento dos cargos de pessoal auxiliar das Escolas Polivalentes da 1a. etapa, incluídas as duas transformadas, novo concurso foi realizado nas próprias localidades das escolas, classificando-se:

40 Serventes
10 Zeladores
10 Vigias
20 Auxiliares de Secretaria

Em segunda etapa:

Construção de 24 Escolas Polivalentes de 1º grau nas seguintes cidades: Alfenas, Araguari, Barbacena, Belo Horizonte (Barreiro), Belo Horizonte (Ressaca), Caratinga, Catagua - ses, Coronel Fabriciano, Conselheiro Lafaiete, Formiga, Governador Valadares, Ipatinga, João Monlevade, Lavras, Manhuaçu, Nanuque, Ouro Preto, Passos, Ponte Nova, Pouso Alegre, Sete Lagoas, Timóteo, Ubá e Varginha.

Recursos Humanos

Adotando o mesmo sistema empregado na 1a. etapa para mobilização de professores, foram treinados nesse período:

Em Cursos de Reciclagem.....66 professores
Em Cursos de Curta Duração....696 professores

Pessoal técnico e administrativo selecionado:

Diretores.....24
Coordenadores Pedagógicos.....29
Orientadores Educacionais.....20
Bibliotecários..... 7
Vice-Diretores.....26 (+10 da 1a. etapa)

Em terceira e quarta etapas - 1972/1973/1974

Obedecendo ao cronograma pré-estabelecido, foram implantadas mais 26 Escolas Polivalentes nas seguintes cidades: Araxá, Itajubá, Itabira, Ituiutaba, Oliveira, Poços de Caldas, Sabará, Santos Dumont, Três Corações, Juiz de Fora, São João del Rei, Itaúna, Conselheiro Pena, Muriaé, Curvelo, Nova Lima, Campo Belo, São João Nepomuceno, Frutal, Paracatu, Caxambu, Corinto, Guaxupé, Monte Carmelo, Mantena e Diamantina.

Em etapa especial - 1975

Construção de 3 Escolas Polivalentes de 1º grau nas cidades de Leopoldina, São Lourenço e Carangola.

Dependendo de aprovação do DEF/MEC está prevista também a implantação de uma Escola de 1º grau no Centro de Recursos Humanos "João Pinheiro", em Belo Horizonte e outra em Contagem

Prefeituras Municipais

Para a implantação das Escolas programadas nas diversas etapas do Programa, o PREMEN-MG tem obtido, através de acordos e Convênios, a participação das Administrações Municipais, na doação de terrenos e na execução de serviços de infra-estrutura, terraplenagem e urbanização.

* * * * *

abril/75

ANEXO C – Justificativa da implantação da escola polivalente experimental

CENTRO DE TREINAMENTO DE PROFESSÔRES DE GINÁSIOS
ORIENTADOS PARA O TRABALHO - BETIM - MG.
CONVÊNIO PREMEM/MG - SEE - UFMG.
ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

1 - JUSTIFICATIVA DA IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA POLIVALENTE EXPERIMENTAL

A educação brasileira passa atualmente por um período de crise. Essa crise constitui reflexo de uma crise mais ampla, a crise de nossa sociedade, que, os reflexos da mudança social característica do mundo contemporâneo, luta ainda para vencer a barreira cultural do subdesenvolvimento. Essa luta assume caráter transcendente se lembrarmos que as nações que despertam para o desenvolvimento, para a modernização, não estão interessadas apenas em crescimento econômico, mas na construção de uma moderna ordem econômica, social e política.

O país se encontra numa fase de transição, de busca de novos caminhos. Sente-se a necessidade de uma ideologia do desenvolvimento. Essa ideologia deverá revestir-se de um sentido humanista, que transforme o homem em sujeito da história, através da aquisição de uma consciência histórica que lhe permita definir e acelerar o processo social como pretendem, entre outros, os filósofos Mounier e Chardin.

Jayme Abreu, ao analisar o problema do desenvolvimento na sociedade brasileira, defende a tese de desenvolvimento como forma de humanismo, reportando-se às palavras de Vieira Pinto, na obra Consciência e Realidade Nacional: "O homem do país subdesenvolvido só realizará o seu ser ao desenvolver plenamente o mundo". "Êsse desenvolver do seu mundo - no caso, o seu país, ganha, assim, significado de postulado existencial". "Isso porque a humanidade não é nenhum conceito lógico, abstrato, metafísico, ou agregado numérico de indivíduos, mas um modo de existir real do homem individual" e, quando "considerável grupo de homens se encontra em condições semelhantes, a humanidade é o modo de existir de tal sociedade, definida por determinado grau de desenvolvimento", caracterizada" como teor de realização do humano", identificada "como estado de efetivação das possibilidades do homem que a etapa de progresso da sua comunidade lhe permite". "Pela analítica existencial se conclui que o estado do mundo, que proporciona a situação para o estar no mundo, é condição decisiva para o ser no mundo".

Conclui Jayme Abreu que a "ideologia do desenvolvimento é essencialmente humanista, tanto quanto o subdesenvolvimento é a situação do infrahumanismo, do subhumanismo ou do desumanismo". (1)

De acôrdo com esta concepção, torna-se necessária a preparação do homem no sentido de despertar-lhe uma consciência crítica que lhe permita refletir sôbre os problemas da comunidade brasileira e nela atuar de maneira lúcida. Aqui, torna-se claro o importante papel da escola brasileira. A ela, como elemento estabilizador nas épocas de conflito cabe tornar mais brandas as

crises, abrindo as perspectivas necessárias à sua superação. A educação brasileira acha-se, portanto, numa situação de encruzilhada. Todo o país sente a necessidade de determinar uma política educacional que permita a formação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento. Êsse passo é o ponto de partida para qualquer plano estratégico de desenvolvimento, visto que todo desenvolvimento só é possível quando parte do homem e se volta para o próprio homem.

Manheim, em sua obra, Diagnóstico de Nosso Tempo, realça a importância da escola no processo de mudança social, ao afirmar "em uma sociedade, na qual as mudanças mais importantes se produzem por meio da deliberação coletiva e onde as revalorações devem basear-se no consentimento e na compreensão intelectual, se requer um sistema completamente nôvo de educação; um sistema que concentre suas maiores energias no desenvolvimento de nossos poderes intelectuais e dê lugar a uma estrutura mental capaz de resistir ao pêso de ceticismo e de fazer frente aos movimentos de pânico, quando se dá a hora do desaparecimento de muitos de nossos hábitos mentais".

A reflexão sôbre a educação no Brasil nos mostra um sistema educacional em que há completa defasagem entre o tipo de pessoa formado pela escola e as necessidades do meio social.

Temos no Brasil uma população dominantemente jovem, portanto muito plástica para um processo de aceleração social. Estudos sôbre êsse grupo demonstram que êle se encontra nos mais diferentes estágios sociológicos, e concluem ser importante conseguir a sua homogeneização, a fim de criar condições de maturação.

A alta porcentagem de jovens (por volta de 50% menores fr 20 anos) representa um pesado encargo para os elementos econômicamente ativos e para a responsabilidade educacional da nação. Considerando os diversos níveis etários dessa população jovem, vemos que grange percentual constitui clientela virtual da Escola Média.

Harbson e Myers, em sua obra Educação, Mão de Obra e Crescimento Econômico, mostram que um dos problemas típicos de países como o Brasil é a falta de mão-de-obra qualificada para assumir o encargo das atividades secundárias ou de transformação. Essas atividades acarretam um processo de crescimento econômico para o país.

Em todo o mundo, o técnico em atividades secundárias é formado pela Escola Média, que tem duplo caráter: aumento da capacidade do indivíduo para usar eficientemente os recursos que o meio lhe oferece e, por outro lado, aquisição de instrumental básico para participar do progresso dêsse meio. A educação média deve ser, portanto, uma síntese de educação para o consumo e para a produtividade. Assim sendo, tôdas as despesas feitas com êsse nível de ensino constituem verdadeiro investimento em capital humano.

A Escola Média Brasileira atravessa, nas últimas décadas, fases de expansão e transformação.

É comum situar-se a partir de 1.930, em decorrência de mudanças sócio-econômicas, o processo do aumento da clientela neste nível de ensino. A partir dessa época, os índices de expansão tanto da Escola Média quanto os da Superior, ultrapassaram os da Escola Primária. Vejamos, no quadro I, os índices do aumento da matrícula dêsses níveis:

QUADRO I - Crescimento da matrícula no sistema educacional brasileiro - 1962/1968

ANOS	ENSINO SUPERIOR		ENSINO MEDIO		ENSINO PRIMARIO	
	Nº absol.	Nº relat.	Nº absol.	Nº relat.	Nº absol.	Nº relat.
1962	107.963	100	1.464.361	100	8.535.823	100
1964	142.386	131	1.893.163	129	10.217.324	119
1966	180.109	166	2.483.212	196	10.695.391	125
1968	278.295	257	3.205.689	219	11.943.506	139

FONTE - IBGE

Entretanto, verifica-se que êste aumento não corresponde à demanda em relação ao ensino médio.

Em 1969, tínhamos, numa população de 82.830.000 habitantes, um total de 19.667.000 na faixa etária de 10 a 19 anos. Comparando-se êsse total com a estimativa realizada, para o ensino médio, pelo SEEC, em 1970, que provê 2.878.405 matrículas, vemos que apenas 15% dessa população foram atendidos pela Escola Média.

Surge, ainda, um grande problema, que é a distorção na distribuição da matrícula no nível médio.

(1) - Abreu, Jayme - Educação, Sociedade e Desenvolvimento - MEC - INEP 1968. pág. 97 - Educação e Desenvolvimento - Uma colocação do problema na perspectiva brasileira.

QUADRO II - Distribuição na matrícula, por ramo, no Ensino Médio, no Brasil.

RAMOS	1964	%	1965	%	1966	%
Secundário	1.368.177	72,0	553.699	72,2	1.805.247	72,0
Comercial	270.036	14,0	288.351	13,0	306.308	12,0
Industrial	68.819	3,0	79.230	3,0	91.621	3,0
Agrícola	10.295	0,5	12.878	0,5	14.410	0,5
Normal	175.896	9,0	220.272	10,0	265.626	10,0
TOTAL ENSINO MEDIO	1.893.163	100,0	2.154.430	100,0	2.483.212	100,0

A análise do quadro II mostra a existência de um sistema educacional analista, que obriga o aluno a uma opção precoce entre os estudos acadêmicos (ramo secundário) e a formação técnica (ramos técnico e normal) com o predomínio da matrícula no ramo secundário, seguido pelos ramos comercial e normal. Observe-se ainda a pequena porcentagem de matrícula nos ramos industrial e agrícola, num país de economia de base agrária e em vias de industrialização. A concentração no ramo secundário se explica pelo caráter dêsse curso, que se destina principalmente à preparação para estudos ulteriores, ou seja, a Universidade. Os cursos técnicos sofrem do preconceito em relação ao trabalho, fruto da mentalidade de desprêzo pelo trabalho manual, originado pelo nosso tipo de colonização.

A situação acima descrita nos mostra que de nada adiantava continuar a expandir um sistema educacional que, conforme Anísio Teixeira, foi criado para uma sociedade de senhores e escravos, uma escola que se destinava a uma elite e que a República tentou democratizar, através de sua expansão numérica.

Seria expandir um sistema educacional marcado pela incoerência interna e externa, que se manifesta ainda pelos seguintes fatôres:

- Falta de determinação de fins específicos para cada grau de ensino, tornando-se cada um dêles um simples preparatório para o próximo.
- Baixa produtividade, que se evidencia pela enorme taxa de evasão e repetência, e pelo pequeno número de alunos que conseguem concluir os cursos primário, médio e superior.
- Metodologia inadequada, baseada no verbalismo, na memorização.
- Ausência de educação científica.
- Preparação deficiente de professôres.
- Precárias condições de instalação e equipamentos.
- Falta de orientação do aluno, no sentido de torná-lo capaz de escolher uma profissão de acôrdo com suas reais aptidões.
- Atraso cultural da escola.
- Remuneração baixa do professor.
- Falta de recursos financeiros para a escola.

A reflexão sôbre o panorama educacional acima descrito determinou que o MEC instituísse, em 1966, a Equipe de Planejamento do Ensino Médio, para tentar definir um tipo de Escola Média, que abrisse novas perspectivas à educação brasileira. Êsse nôvo tipo de escola se caracteriza na Escola Polivalente, integrada com a reforma, da 1ª à 8ª série.

A escola Polivalente visa, antes de tudo, à formação do indivíduo para o humanismo contemporâneo, entendido no sentido de uma "integração do homem nas condições circunstanciais do seu meio e do seu tempo, e procurado atendimento dessas condições e do que há de perene no próprio homem". Não é, pois, uma educação intemporal e intelectualista, que se confunda com o falso erudi-

cópio, buscando superar a tradição de uma escola para a elite.

É a tentativa de "instituição de uma escola única, pluricurricular, comum e verdadeiramente flexível, em que a flexibilidade é entendida como variedade, riqueza e boa dosagem de currículos, que se ofereçam para exploração e encaminhamento das vocações dos alunos, facilitando-se a cada indivíduo a realização de sua contribuição mais eficaz para o desenvolvimento social, cultural e econômico do país (Seminário Interamericano de Educação -- Washington - 1958)" Sabemos que, sòzinha, a Escola Polivalente não será capaz de levar o Brasil ao desenvolvimento, pois, como tão bem coloca Hoock, "as escolas não podem reedificar a sociedade, Os passos decisivos para a transformação social dependem de crises que não vêm preparadas pela educação, mas pelo desenvolvimento da economia que a sustenta, da tecnologia e das eventualidades da guerra. O que a educação pode fazer é preparar por meio de adequados sistemas críticos, as atitudes e ideais que entram focalmente em jôgo quando surgem as crises". A Escola Polivalente é uma experiência brasileira, no campo da educação. Seu alcance só poderá ser avaliado na sua justa medida, dentro do contexto do sistema social em que está inserido.

II - OBJETIVOS DA ESCOLA POLIVALENTE

As denominações, em geral, pretendem, pelo menos, sugerir a idéia do conteúdo, das qualidades ou dos objetivos da coisa denominada. A denominação "Escola Polivalente", não fugindo à regra, traduz a idéia da "educação polivalente".

O têrmo "polivalente", por sua vez, significa, etimològicamente, "mais de uma valência". "Valência", em Química, é "a capacidade ou poder de combinação dos elementos". Logo, "polivalente", é o que tem mais de uma valência, isto é, múltipla capacidade ou poder de combinação. (Poly gr. = muitos, vários; val, raiz lat., cf. val-eo, ere = ser forte, valente, capaz; ter fôrça, poder etc, ência, sufixo vernáculo, formador de substantivo, exprimindo ação).

Nesse sentido, a denominação acenta bem, como a luva à mão, aos objetivos a que visa o chamado "Ginásio Polivalente".

A idéia básica de educação polivalente assemelha-se a essa idéia fundamental da "múltipla capacidade ou poder de combinar", de unir pártes, para obtenção de determinado produto, segundo os fins desejados. O laboratório de Química realiza sínteses de diferentes elementos, para obtenção de novas substâncias, distintas, a seu turno, das que lhes deram origem. O laboratório da Pedagogia, no caso, procura, por meio da harmônica combinação de elementos, reunidos em proporções adequadas, obter um produto final, próprio aos objetivos prefixados, ou seja, à formação integral do educando, para o seu ajustamento individual e social, no mundo de hoje, na cultura de seu tempo.

Ao longo da História da Educação, o que tem variado é a conceituação dêsse ajustamento do indivíduo à sua própria pessoa e ao meio físico e social em que vive, em dado momento e em determinado lugar, em cada sociedade considerada.

A educação polivalente procura adequar êsse ajustamento à sua conceituação moderna, segundo as exigências do mundo de hoje, nas sociedades desenvolvidas, estruturadas de acôrdo com os progressos da Ciência e da Tecnologia, e, no nosso caso, a serviço de um "modo de vida" peculiar, a Democracia, fundada nos valôres materiais, morais e espirituais que julgamos convenientes para nós.

Em se tratando de educação, porém, a "polivalência" da Escola Polivalente, não se resume nesse múltiplo poder de combinação de diferentes elementos para obtenção de determinado produto. É que, aqui, o próprio produto é, também, polivalente, pois adquire, por sua vez, a mesma propriedade, ou seja, a capacidade de combinar-se com diferentes elementos.

De fato, ao desenvolver um programa curricular que reúne os elementos da formação literário-científica, prático-vocacional e artística, vale-se a Escola Polivalente da sua capacidade de combinar harmônica e adequadamente êsses elementos. É a "polivalência curricular". O seu produto, isto é, o educando vê-se capacitado a exercer múltipla escolha, segundo suas aptidões, tendências ou pendores vocacionais, nas oportunidades que, no estágio seguinte de sua educação, lhe são oferecidos. É a "polivalência do produto".

Em nossos atuais ginásios, com uma estrutura legal multilinear, a educação é univalente, ou seja, tem limitado poder de combinação, dando um produto igualmente limitado, com exígua capacidade de escolha. Assim, o ginásio secundário é acadêmico, com o objetivo de proporcionar a continuidade também acadêmica, em um segundo estágio, literário-clássico ou científico, com a nítida e fundamental preocupação de preparar para a Universidade - sua univalência. Os ginásios técnicos, nas suas diferentes modalidades, se propõem a formar artífices especializados ou auxiliares de técnicos de nível médio, com uma forçada "opção" profissional precoce. O ginásio normal forma o regente do ensino primário, isto é, o profissional do magistério, em seu nível elementar. A chamada "equivalência" que se procurou conferir a êsses ginásios, para o fim de prosseguimento de estudos, padece do êrro fundamental da incoerência, já que não realiza em si, essa "valência igual", e, muito menos, proporciona ao seu produto os meios de exercer a sua "polivalência", isto é, não lhe conferem o poder ou a capacidade de uma escolha consciente.

A Escola Polivalente busca obter um produto final flexível plástico, "polivalente", capaz de combinar-se, conscientemente com as diferentes formas de atividade intelectual ou prática que lhe oferecem a educação do segundo grau e as oportunidades do mercado-de-trabalho.

Dêsse objetivo fundamental decorrem os seguintes objetivos específicos da Escola Polivalente:

1. Integrar à educação geral a iniciação técnica.
2. Promover uma educação centrada em aspectos humanísticos que caracterizem as exigências e aspirações de nossa época.
3. Diferenciar as atividades curriculares, possibilitando sondagem de preferencias e aptidões.
4. Aplicar os princípios de determinalidade geral e real, preconizados pela "Reforma", ao ensino de 1º grau.
5. Capacitar o aluno com um instrumental básico para realizar tarefas exigidas por uma sociedade em desenvolvimento.
6. Capacitar o aluno para uma posterior opção profissional.
7. Valorizar o trabalho como forma de realização humana.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

1. DOS FUNDAMENTOS

A Escola Polivalente Experimental, planejada para Minas Gerais, organiza-se dentro do mesmo espírito e filosofia que norteiam a Reforma do Ensino de 1º e 11º graus, O enfoque central de seu currículo é a "FORMAÇÃO BÁSICA QUE PERMITIRÁ AO EDUCANDO VIR A REALIZAR-SE COMO PESSOA, PARTICIPANTE EFETIVO, CONSCIENTE E RESPONSAVEL DA COMUNIDADE EM QUE VIVE?E DA SOCIEDADE EM GERAL".
Na estruturação das oito séries do currículo, teve-se o cuidado de garantir a necessária unidade, integração e sequência, atendendo-se de um lado, a natureza do educando com suas características de criança e ou de pré-adolescente e, de outro, as solicitações e exigências de nossa realidade sócio-econômica.
Nossa época está a exigir que a educação cuide, desde o início, de promover o aumento da capacidade do aluno para usar eficientemente os recursos que lhe oferece o meio, ajudando-o a adquirir o instrumental básico para participar ativamente do progresso dêsse meio.
Já é tempo de se eliminarem barreiras que impedem a continuidade da escolarização, e de atenuar-se a conhecida defasagem no nosso sistema educacional, entre o tipo de pessoas formado pelas nossas escolas e as solicitações da realidade brasileira.
O currículo da ESCOLA POLIVALENTE EXPERIMENTAL, como instrumento de educação, reflete, assim, aspirações, valôres e ideais de nossa sociedade em mudança. E a coerência externa com o presente, sem perder as raízes no passado e com projeção no futuro.

2. DA ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

2.1 CARACTERISTICAS GERAIS - A ESCOLA POLIVALENTE de Minas Gerais, propondo-se à experimentação de nova organização curricular, dentro dos pressupostos

da Reforma do Ensino do 1º e 2º graus, apresenta as seguintes características em sua estrutura e funcionamento:

- agrupamento e integração das atividades, disciplinas e/ou áreas de estudo em quatro matérias básicas: Comunicação, Ciências, Artes Práticas e Educação Física.
- organização semestral de programas e cursos
- oportunidade para estudos seriados e não seriados
- maior diversificação de atividades disciplinares e interdisciplinares
- possibilidade de opções
- extensão do semestre letivo e do dia escolar
- "hora-aula" em têrmos de novos módulos-base (para as quatro últimas séries)
- alternância do horário de recreio de acôrdo com o nível das séries
- oportunidade para recuperação e/ ou avanço do aluno ao longo do semestre letivo, segundo suas necessidades e possibilidades
- serviços de assistência pedagógica e orientação educacional.

Além de caracterizá-la, como experimental, dentro da atual regulamentação da L.D.B.E.N., e sòmente enquanto esta estiver em vigor, as peculiaridades acima descritas garantem a coerência interna de proposto micro-sistema.

Fica, portanto, evidente que, promulgada a Reforma, perderá essa Escola a característica de experimental, para enquadrar-se na legislação ordinária. O quadro anexo possibilita visão global do plano curricular da Escola Polivalente de 1º grau.

2.2 ASPECTOS EM EVIDÊNCIA

2.2.1 ESTRUTURAÇÃO - O currículo está estruturado em matérias, e destas decorrem áreas de estudo e/ ou disciplinas e atividades, que guardam entre si a necessária síntese conceptual. Tôdas as matérias se estendem ao longo das 8 séries com uma carga horária que cresce, decresce ou se mantém uniforme de acôrdo com a natureza das disciplinas e atividades, possibilidades e necessidades do aluno, e os objetivos da Escola Polivalente. Saliente-se, desde logo, no entanto, que a matéria Artes Práticas não possui nas quatro primeiras séries, conteúdo específico, nem tampouco visa à iniciação profissional. Nessa fase, essa matéria se constitui da prática de atividades cujo conteúdo é parte integrante do programa de outras disciplinas curriculares.

Para fins de organização dos programas das disciplinas, manteve-se para as quatro primeiras séries - em virtude das peculiaridades do aluno, nesse es-

tágio do seu desenvolvimento - a tradição do programa anual.

Para as quatro últimas séries, adotou-se o módulo semestral, num total de oito períodos letivos.

Na elaboração dos programas, levou-se em conta a integração vertical de cada disciplina, bem como a integração horizontal das diferentes disciplinas entre si. Os conteúdos programáticos forma selecionados tendo em vista sua contribuição para a formação geral do educando, e ainda as exigências ou solicitações da realidade brasileira.

Na distribuição de todos êles, considerou-se a sequência do dificuldades, além da coerência interna dos mesmos, decorrendo disso uma articulação harmoniosa entre os semestres de cada série e entre as diferentes séries do curso.

Foram ainda previstas e programadas atividades interdisciplinares (orientação educacional, blibioteca, comemorações cívico-sociais e religosas, clubes vários, horas de estudo com assistência do professor etc.) para enriquecimento geral do currículo.

2.2.2 PERIODO ESCOLAR

2.2.2.1 DO ANO LETIVO - O ano escolar se compõe de dois semestres e tem a duração de 40 semanas, com 220 dias letivos no mínimo.

2.2.2.2 DO SEMESTRE LETIVO - Cada semestre, com uma duração de 20 (vinte) semanas letivas, será dividido em dois períodos de trabalho escolar, intercalados por uma semana de recesso. A duração de cada período de trabalho escolar variará de acôrdo com a conveniência de se fazer coincidir o período de recesso com as comemorações sócio-culturais de tradição na comunidade. A fixação da duração de cada período fica a critério do estabelecimento, não podendo, entretanto, afetar a duração do semestre letivo.

Entre o primeiro e segundo semestre, haverá um período de três semanas para férias escolares dos alunos.

2.2.2.3 DO TURNO ESCOLAR - Nas quatro primeiras séries, cada turno terá a duração de 4 horas e 30 minutos; nas quatro últimas séries, a duração será de 5 horas.

Nesta duração, estão incluídas tôdas as atividades curriculares, a saber: aulas das disciplinas de educação geral e de formação especial, bem como os períodos de recreio, de atividades interdisciplinares e de estudo individual ou coletivo.

2.2.2.4 DO DIA LETIVO - Nas quatro primeiras séries, o dia letivo terá a duração de 4 horas e 30 minutos. Nas quatro últimas séries, terá a duração média de 6 horas, pois o aluno voltará à escola em horá-

rio extra-turno, para atividades das disciplinas não seriadas.

O retorno à escola, em outro turno, se dará duas ou três vêzes por semana, segundo as necessidades do aluno, e as possibilidades do estabelecimento. A permanência do aluno, na escola, nesse caso, não poderá exceder de três horas.

2.2.3 CARGA HORÁRIA - Nas quatro primeiras séries, a carga anual é de 990 horas, que correspondem a um período escolar diário de 4 horas e 30 minutos.

Conquanto o projeto da Reforma estabeleça a carga anual mínima de 720 horas, a carga horária prevista (990 horas) não é excessiva... pois não implica em sobrecarga diária para o aluno, o aumento do número de horas-aula que decorre da extensão do ano letivo (220 dias letivo em lugar de 180) se justifica pela necessidade de se reservar, como está previsto, um período diário (cêrca de 1 hora e 30 minutos) para recreio e merenda dirigidos, realização e correção de exercícios, bem como atendimento aos alunos de acôrdo com suas necessidades.

Nas quatro últimas séries, a carga horária semestral é de 600 horas, por turno. Nela se incluem a carga das disciplinas seriadas (segundo especificação do quadro anexo) e a destinada a outras atividades, assim discriminadas:

. Orientação Educacional - 20 horas por semestre

. Biblioteca ou estudo - 20 horas por semestre

. Formação religiosa e/ou educação social - 20 horas por semestre

. Recuperação 3/ ou avanço - 120 horas por semestre, na 5ª e na 6ª séries
60 horas por semestre, na 7ª série
50 horas por semestre, na 8ª série

A carga horária para recuperação do aluno, na 5ª e na 6ª séries, é sensìvelmente maior, porque é ao nível dessas séries que se verifica o estrangulamento do fluxo, necessitando, pois, o aluno nesse período de maior assistência. Espera-se que, no decorrer da experiência, dadas as características da escola, se verifique a natural e gradativa melhoria do fluxo. Nessas condições, poderá haver nôvo planejamento para destinação dessa carga, consoante as necessidades que se forem revelando.

À carga de 600 horas, devem-se acrescentar as horas extra-turno das disciplinas não seriadas (Língua Estrangeira e Educação Física). As atividades extra-turno poderão atingir um total de 105 horas por semestre quando o aluno cursar Língua Estrangeira e Educação Física, simultâneamente, restringindo-se a 45 horas semestrais, quando frequentar sòmente Educação Física.

A carga horária total das oito séries é de 9300 horas, número expressivo considerados os padrões sul-americanos.

2.2.4 MATERIAS - Quanto às matérias que compõem o currículo - Comunicação, Ciência, Artes Práticas e Educação Física - observa-se o seguinte:

2.2.4.1 ABRANGÊNCIA - De cada matéria decorrem disciplinas e/ou áreas de estudo e atividades, garantindo-se, no todo, o grau de universalidade necessária à formação geral do aluno. De maneira global, o conteúdo curricular visa a uma educação de base, preocupado com o desenvolvimento individual e integração sócio-cultural do aluno. Nas quatro últimas séries inicia-se o trabalho de sondagem dos interêsses e aptidões, nas áreas de Artes Práticas. É uma integração progressiva da iniciação profissional à formação geral do aluno.

O currículo compreende, pois, duas partes integradas e relacionadas entre si (parte de Educação Geral e parte de Formação especial), que propiciarão aos alunos um núcleo básico e um plano de estudos que possibilitam a identificação de preferências, aptidões e habilidades. Tudo isso visando a uma educação humanística, entendida como "integração do homem nas condições circunstânciais do seu meio e do seu tempo - e na procura de atendimento dessas condições e do que há de perene no próprio homem".

2.2.4.2 CARGA HORARIA ESPECIFICA DAS DISCIPLINAS - A carga horária das disciplinas varia de acôrdo com a natureza da instrumentalidade do conteúdo adquirido, quer como base para aquisição de outros conteúdos, quer como base para realização de atividades profissionais. Assim, Língua Portuguêsa, disciplina por excelência instrumental e básica tem uma carga sensìvelmente maior nas quatro primeiras séries porque objetiva dar ao aluno, nesse período, os instrumentos básicos (habilidade de ler, escrever, e falar com eficiência) para a aquisição de outros conteúdos na própria língua e em outras áreas. Por outro lado, as Artes Práticas têm a sua carga aumentada, a partir da 7ª série ensejando o aproveitamento de interêsses e aptidões já manifestados e iniciando o aluno em sua formação profissional.
O quadro anexo indica a carga horária semestral e/ou anual de cada disciplina.

2.2.4.3 CARACTERISTICAS ESPECIAIS DAS MATERIAS

+ Comunicação - Abrange Língua Portuguêsa, Língua Estrangeira e Educação Artística.

. Língua Portuguêsa - Estende-se da 1ª à 8ª série. Pelos motivos já expostos, conta com uma carga horária notadamente maior nas quatro primeiras séries.

. Língua Estrangeira - Independentemente de seriação, é facultativa e de caráter opcional. A partir da 5ª série, o aluno que desejar cursá-la, pode optar entre inglês ou francês. As turmas serão organi-

zadas de acôrdo com o nível de conhecimento do aluno, na língua de sua opção. Por se tratar de disciplina não seriada, as aulas terão lugar em turno diferente daquele que corresponde ao de sua... "turma-base". Para isto, o estudante retornará à escola, em outro turno, duas ou três vêzes por semana.

O curso em Língua Estrangeira terá uma carga total de 300 horas e poderá ser feito em 5 semestres. Os três primeiros níveis (I,II e III) poderão ser cursados a partir do 9º semestre (início da 5ª série) indo até a metade da 6ª série (11º semestre), ou a partir do 12º semestre indo ao fim do 14º semestre (1ª série). Os alunos que revelarem talento e interêsse poderão ao nível da 8ª série, fazer opção por mais 120 horas em Língua Estrangeira, completando assim seu curso básico.

Em virtude das limitações do espaço físico, a escola oferecerá aos alunos, em cada oportunidade - no início do 9º ao 12º semestres - 150 vagas para o funcionamento de seis turmas, com 25 alunos cada.

- Educação Artística - Acha-se incluída nesta matéria, por se tratar de uma forma de comunicação - a estética. Estende-se, igualmente, da 1ª à 8ª série, adquirindo especificidade e complexidade, a partir da 5ª série.
Nas quatro primeiras séries, o programa é integrado, visando apenas à iniciação artística.

Esta disciplina envolve atividades de Desenho Artístico, Artes Plásticas, Música, Cinema e Artes Cênicas, que serão desenvolvidas no todo ou em parte, de acôrdo com as possibilidades da escola.

Na 5ª e na 6ª série, as atividades serão comuns a todos os alunos, ganhando maior diversificação, a partir da 7ª série. Esta diversificação, dar-se-á na organização de atividades por grupos de: Artes Plásticas, Teatro, Folclore, Dança, Coral, Conjuntos Musicais etc.

+ Ciência - Abrange Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, Geo-Ciências Sociais.

- Matemática - Estende-se da 1ª à 8ª série. Pelos motivos já mencionados conta com uma carga horária maior nas quatro primeiras séries.
- Ciências Físicas e Biológicas - Estende-se da 1ª à 8ª série com uma carga horária crescente até a 4ª série, estabilizando-se a partir da 5ª série. Nessa disciplina, sobretudo, serão desenvolvidas atividades específicas do Programas de Saúde.
- Geo-Ciências - (Geografia do Brasil, Geografia Geral e Geografia Regional, Geologia, Cartografia e Meteorologia) e Ciências Sociais (História do Brasil, História Geral, Educação Moral e Cívica e Or-

ganização Social e Política do Brasil) - Estendem-se da 1ª à 8ª série. Integradas nas 4 primeiras, individualizam-se a partir da 5ª série. A carga horária cresce de acôrdo com a peculiar complexidade dos assuntos. Em Geo-Ciências, desenvolver-se-ão, também, atividades que visem ao conhecimento, utilização e preservação dos recursos naturais. Nos programas das duas disciplinas, serão abordados, igualmente, Programas de Saúde.

Artes Práticas - Estende-se da 1ª à 8ª série, com uma carga horária crescente. Nas quatro primeiras séries, como já foi dito, é considerada de maneira global. A partir da 5ª série, se individualiza nas áreas de Artes Industriais, Técnicas Agrícolas, Técnicas Comerciais e Educação para o Lar.

Na 5ª e 6ª séries, as Artes Práticas são oferecidas a todos os alunos, que desenvolverão, obrigatòriamente, por semestre, um programa básico em cada uma das áreas técnicas.

Êsse programa visa a proporcionar ao aluno experiências que lhe permitirão optar, a partir da 7ª série, por uma dessas áreas.

Na 7ª e 8ª séries, as áreas de Artes Práticas assumem, pois, caráter de disciplinas optativas, por uma das quais o aluno deverá definir-se.

Educação Física - Estende-se da 1ª à 8ª série com uma carga horária pràticamente inalterada.

As atividades de Educação Física se realizarão em turno alternado, e as turmas serão organizadas independentemente de seriação, para atender ao desenvolvimento e preferências desportivas dos alunos. O programa de Educação Física se preocupa também com a realização de atividades específicas do Programas de Saúde. Para as aulas desta matéria, os alunos rotinarão à escola em outro turno duas ou três vêzes por semana.

2.2.5 OPÇÕES - A partir da 7ª série, o aluno tem oportunidade de fazer sua primeira opção, na área das disciplinas seriadas, restrita ao âmbito das Artes Práticas.

Na 8ª série é o seguinte o esquema de opções:

a. Confirmação da opção feita na 7ª série em ARTES PRÁTICAS (240 horas)

b. Confirmação da opção em ARTES PRATICAS (120 horas) + opção por COMUNICAÇÃO (língua estrangeira, 120 horas).

c. Mudança da opção da 7ª série, em ARTES PRÁTICAS para outra área dessa matéria (120 horas) = opção por COMUNICAÇÃO OU LINGUA Estrangeira (120 horas).

d. Mudança da opção da 7ª série, em ARTES PRÁTICAS por uma disciplina dessa matéria (240 horas)

2.2.6 OUTRAS ATIVIDADES - Na organização do currículo, cuidou-se, também de reservar uma carga horária, para aquelas atividades interdisciplinares, de alto valor educativo, a saber:

a. Nas quatro primeiras séries

- merenda e recreio dirigidos
- planejamento e correção de exercícios
- biblioteca
- atividades cívico-sociais e religiosas

b. Nas quatro últimas séries

- orientação educacional
- biblioteca
- atividades específicas de estudo para recuperação ou avanço em certas disciplinas e/ou áreas de estudo
- atividades normais de estudo
- preparação e realização de atividades cívico-sociais e religiosas, tais como:
  - clubes
  - [illegible]
  - conferências
  - filmes
  - torneios etc.

Betim, novembro de 1971.

ANEXO D – Lei 5.760 e criação de oito escolas polivalentes em Minas Gerais

DIÁRIO DO EXECUTIVO

GOVERNO DO ESTADO

LEI Nº 5.760, DE 14 DE SETEMBRO DE 1971

5ª a 8ª série/6º ao 9º ano(anos finais)

1) Decreto nº 5760 – MG de 15/09/1971
Cria a escola.

* Criação dos Ginásios Polivalentes.

* MG – 4ª – feira – 15/09/1971, pág. 03, coluna 01

Lei nº5760 de 14/09/1971

Cria 8 (oito) Ginásios Estaduais Polivalentes e dá outras providências:
O povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte lei:
Art. 1º - Ficam criados 08 (oito) Ginásios Estaduais Polivalentes nas cidades de Belo Horizonte, Juiz de Fora, Uberaba, Uberlândia, Montes Claros, Teófilo Otoni, Divinópolis de Minas, nos termos do Convênio aprovado pela Resolução nº925, de 27 de maio de 1970, da Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais.
Art. 2º - Ficam transformados em Ginásios da mesma modalidade, o Ginásio Estadual Orientado para o Trabalho de Caeté, criado pela Lei n º 3.708 de 07 de dezembro de 1965, em cumprimento do disposto na alínea a da Cláusula Primeira do Convênio a que refere o artigo anterior.
Parágrafo único – Em virtude da transformação de que trata o artigo, extinguem-se os cargos criados respectivamente pelos artigos 2º e 3º das leis mencionadas.
Art. 3º - O Poder Executivo fica autorizado a criar ou transformar outros Ginásios e Colégios Polivalentes, obedecendo os critérios do Anexo 1 do Convênio de que trata o art. 1º da presente lei, observando os recursos orçamentários próprios e as condições locais para o seu funcionamento nos municípios para isto indicados.
Art. 4º - A admissão do pessoal administrativo, técnico, docente e auxiliar dos ginásios criados ou transformados por esta lei, bem como dos estabelecimentos que se organizarem nos termos do artigo anterior far-se-á por contrato, mediante concurso público, obedecidas as normas do Decreto nº12.863 de 30 de julho de 1970, ressalvada a situação do pessoal efetivo ou estabilizado.
Parágrafo único – O Estado manterá o nível real dos salários dos professores e do pessoal técnico e administrativo dos Ginásios e Colégios Polivalentes observado o disposto na letra "i" da Cláusula Terceira do Convênio referido no art. 1º.
Art. 5º - As despesas decorrentes desta lei à conta de dotações orçamentárias próprias.
Art. 6º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.
Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.
Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução desta lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir, tão inteiramente como nela se contém.
Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 14 de setembro de 1971.

Rondon Pacheco
Abílio Machado Filho
Caio Benjamin Dias

* Lei digitada devido à cópia (xerox) ter sido prejudicada pelo motivo de o jornal, onde se encontra o texto, estar muito próximo à encadernação.

ANEXO E – Termo de instalação da Escola Polivalente de Uberaba

Escola Polivalente de Uberaba

Têrmo de Instalação

Em nome do Dr. Caio Benjamim Dias, Dº Secretário de Estado da Educação, instalo oficialmente o Ginásio Estadual Polivalente de Uberaba, criado em virtude do Convênio entre a União e o Estado e autorizado pelo Decreto nº 925 de 27/5/70 (Assem. Leg.); êste ato refere-se à instalação de seu primeiro período letivo, uma vez que a supra-citada escola vem funcionando em caráter preparatório, desde 15 de julho do corrente, num esquema denominado "Ensaio Geral".

Este têrmo vai assinado por mim, Delegada Regional de Ensino, pela chefe da Seção de Ensino Médio da Delegacia de Ensino e pela equipe técnica-administrativa do estabelecimento.

Uberaba, 8 de setembro de 1971

Sônia G. Mallal
P/ Del. Reg. de Ensino

Sônia G. Mallal
Chefe de Seção do Ensino Médio

Abigail Lucília Bracarense Coimbra
Diretora do Estabelecimento.

ANEXO F – Instalação e aula inaugural do Colégio Polivalente de Uberaba

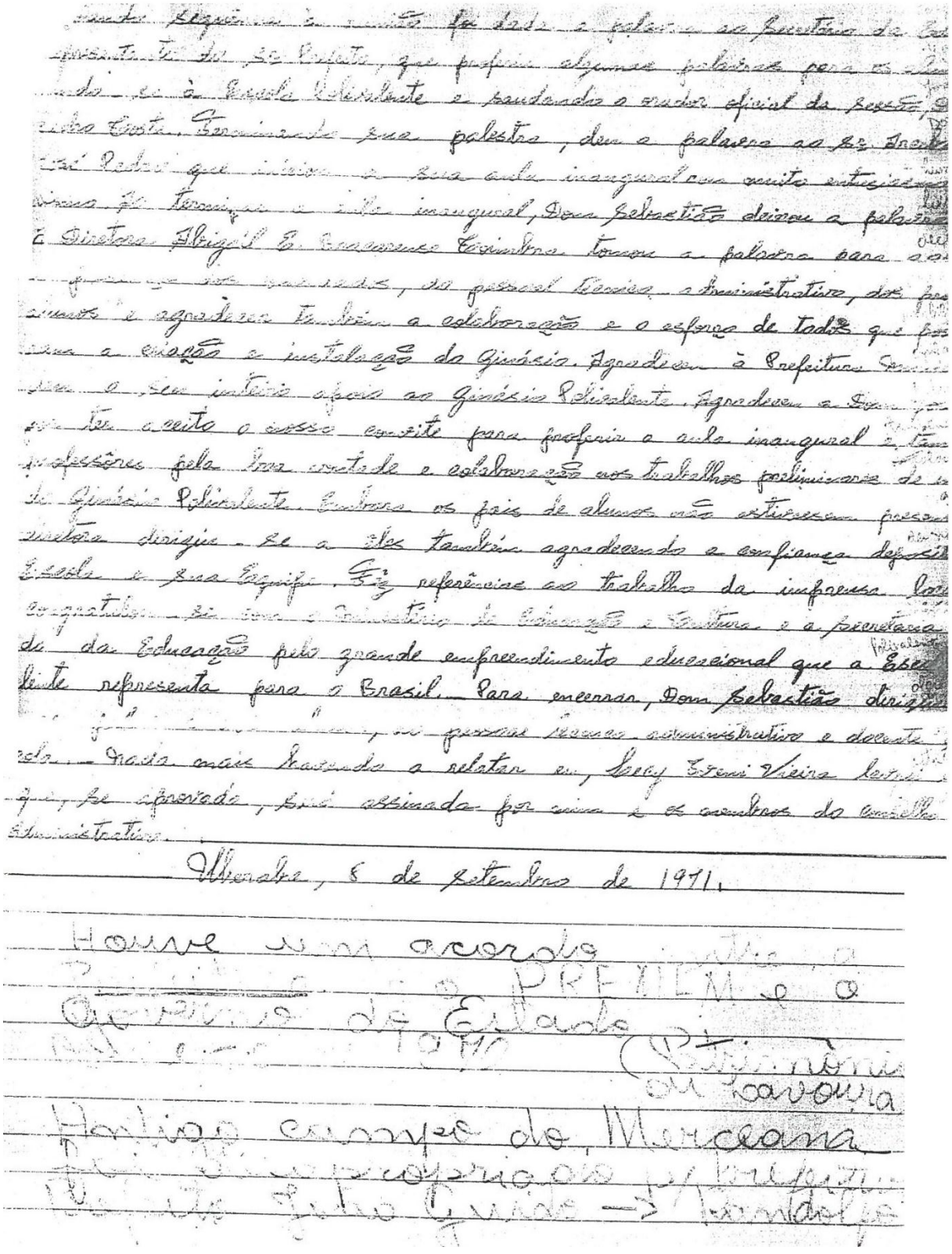
Raimundo Pires de Menezes

[illegible]
Coord. Pedagógica.

[illegible] Vieira
Secretária

Dom José Pedro Costa Arcebispo Adm. Apostóli
Dom Sebastião de Araújo Falcão Secretario da Ed.
de e Assistência do Município e representante do
Exmo. Sr. Prefeito Dr. Arnaldo Rosa Prata.

Reunião da Sessão para instalação do Ginásio Estad
Polivalente de Uberaba e Aula Inaugural.
Às 9 horas do dia oito (8) de setembro de 1971, na sala
Ginásio Estadual Polivalente, deu-se início à reunião para a ins
Oficial do Ginásio Estadual Polivalente e a aula inaugural do 1º
letivo do Ginásio. O vice-diretor Raimundo Pires de Menezes presidiu
mesa, fazendo logo em seguida a chamada dos convidados e pessoal
administrativo. Os alunos da 2ª e 3ª séries compareceram à sessã
assistirem à aula inaugural. Compareceram à citada reunião, o D
tário de Educação da Prefeitura Sua Exa Revmo. Dom Sebastião de Ar
Falcão representando também, o DD. Prefeito municipal Dr Arnaldo Rosa
Dom José Pedro Costa, Administrador Apostólico da Arquidiocese de Uberaba
Beatriz [illegible] Hallal chefe da Seção do Ensino Médio, que veio repres
da D. Geni Chaves Delegada Regional de Ensino. O Secretário de Edu
passou a presidir a mesa dando a palavra à Chefe da Seção d
no Médio Sônia Beatriz Hallal, representante da Delegada de Ensino, q
o Termo de instalação, assinou-o, passando-o logo em seguida para o
soal técnico administrativo e todos os componentes da mesa assinaram



ANEXO G – Foto da Professora Corina de Oliveira quando professora do Grupo Brasil

-Corina de Oliveira, indicada com seta, e demais professores do Grupo Escolar Brasil.

Fonte: Acervo da Escola Estadual Corina de Oliveira.

ANEXO H – Listagem das quatro etapas para construção das escolas polivalentes

PREMEN-MG

CONSTRUÇÕES DE ESCOLAS POLIVALENTES

1a. ETAPA

1. MG.027.GC/70 - Belo Horizonte - Horto
2. MG.028.GC/70 - Juiz de Fora
3. MG.029.GC/70 - Uberlândia
4. MG.030.GC/70 - Uberaba
5. MG.031.GC/70 - Divinópolis
6. MG.032.GC/70 - Montes Claros
7. MG.033.GC/70 - Teófilo Otoni
8. MG.034.GC/70 - Patos de Minas

2a. ETAPA

1. MG.087.GC/71 - Belo Horizonte - Ressaca
2. MG.088.GC/71 - Belo Horizonte - Barreiro
3. MG.089.GC/71 - Governador Valadares
4. MG.090.GC/71 - Barbacena
5. MG.091.GC/71 - Varginha
6. MG.092.GC/71 - Sete Lagoas
7. MG.093.GC/71 - Nanuque
8. MG.094.GC/71 - Caratinga
9. MG.095.GC/71 - Ubá
10. MG.096.GC/71 - Araguari
11. MG.097.GC/71 - Ponte Nova
12. MG.098.GC/71 - Lavras
13. MG.099.GC/71 - Timóteo
14. MG.100.GC/71 - Pouso Alegre
15. MG.101.GC/71 - Alfenas
16. MG.102.GC/71 - Passos
17. MG.103.GC/71 - Ouro Preto
18. MG.104.GC/71 - Cataguases
19. MG.105.GC/71 - João Monlevade
20. MG.106.GC/71 - Manhuaçu
21. MG.107.GC/71 - Coronel Fabriciano
22. MG.108.GC/71 - Ipatinga
23. MG.109.GC/71 - Conselheiro Lafaiete
24. MG.110.GC/71 - Formiga

3a. e 4a. ETAPAS

1. MG.184.GC/72 - Araxá
2. MG.186.GC/72 - Itabira
3. MG.187.GC/72 - Itajubá
4. MG.188.GC/72 - Ituiutaba
5. MG.189.GC/72 - Oliveira
6. MG.190.GC/72 - Poços de Caldas
7. MG.191.GC/72 - Sabará
8. MG.192.GC/72 - Santos Dumont
9. MG.193.GC/72 - Três Corações
10. MG.209.GC/72 - Juiz de Fora
11. MG.210.GC/72 - São João del Rei
12. MG.211.GC/72 - Itaúna
13. MG.212.GC/72 - Conselheiro Pena
14. MG.213.GC/72 - Muriaé
15. MG.214.GC/72 - Curvelo
16. MG.215.GC/72 - Nova Lima
17. MG.216.GC/72 - Campo Belo
18. MG.217.GC/72 - São João Nepomuceno
19. MG.218.GC/72 - Frutal
20. MG.219.GC/72 - Paracatu
21. MG.220.GC/72 - Caxambu
22. MG.221.GC/72 - Corinto
23. MG.224.GC/72 - Guaxupé
24. MG.225.GC/72 - Monte Carmelo
25. MG.226.GC/72 - Mantena
26. MG.227.GC/72 - Diamantina

PROJETOS ESPECIAIS-TRANSFORMAÇÕES DE GOT

1. Caeté
2. Pirapora

ETAPA ESPECIAL

1. São Lourenço-MG.223.GC/72
2. Carangola
3. Leopoldina

ESCOLAS POLIVALENTES	ÁREA DO TERRENO - (m2)	PROJETO MODELO	ÁREA CONSTRUÍDA (m2)	CUSTO DA OBRA-CR$	INÍCIO CONSTRUÇÃO	*DATA DO RECEBIMENTO PROVISÓRIO	EMPRESAS CONSTRUTORAS	DATA DA INAUGURAÇÃO
1a. etapa								
B.H./Horto	25.300,00	GP1	2.506,79	954.235,74	04/12/70	22/10/71	Melgaço e Mello	13/09/71
Teófilo Otoni	25.000,00	GP2	2.457,23	874.425,42	04/12/70	15/09/71	Pilar	26/10/72
Patos de Minas	25.000,00	GP2	2.457,23	892.125,75	04/12/70	15/09/71	Constrig	
Juiz Fora/Benfica	20.925,00	GP1	2.506,79	830.042,16	04/12/70	04/01/72	Botelli	12/05/72
Uberlândia	30.000,00	GP2	2.457,23	757.955,99	04/12/70	16/09/71	Seular	31/05/72
Uberaba	20.726,00	GP2	2.457,23	785.964,27	04/12/70	17/09/71	Seular	02/05/72
Divinópolis	20.600,00	GP1	2.506,79	904.783,69	30/11/70	27/01/72	Botelli	
Montes Claros	25.149,00	GP2	2.457,23	862.593,48	04/12/70	15/09/71	Arquenge	01/07/72
2a. etapa								
Cons.Lafaiete	20.000,00	GP1	2.506,79	956.486,10	28/06/71	25/04/72	Congel	01/02/73
Ipatinga	20.000,00	GP1	2.506,79	916.050,04	26/06/71	25/05/72	Andrade Valadares	10/09/72
B.H./Ressaca	26.300,00	GP1	2.506,79	787.072,55	10/07/71	06/02/73	Melgaço e Mello	08/10/74
B.H./Barreiro	21.300,00	GP1	2.506,79	821.720,11	01/07/71	16/01/73	Melgaço e Mello	08/10/74
Gov. Valadares	25.200,00	GP1	2.506,79	935.990,63	26/06/71	09/05/72	Tapajós	12/06/72
Barbacena	20.223,00	GP1	2.506,79	912.517,25	22/06/71	25/04/72	Congel	26/02/75
Varginha	20.010,00	GP2	2.457,23	861.985,56	20/07/71	05/05/72	Miranda Corrêa	07/10/72
Sete Lagoas	20.070,00	GP1	2.506,79	894.550,69	25/06/71	13/12/72	Melgaço e Mello	19/01/73
Nanuque	20.000,00	GP2	2.457,23	901.517,15	16/06/71	25/05/72	Tapajós	07/10/73
Caratinga	20.000,00	GP2	2.457,23	818.771,34	05/07/71	09/05/72	Andrade Valadares	
Ubá	20.660,00	GP1	2.506,79	869.855,70	17/06/71	26/04/72	Congel	
Araguari	20.034,00	GP2	2.457,23	808.818,61	21/06/71	13/04/72	Construtil	28/07/72
Ponte Nova	20.754,00	GP2	2.457,23	814.133,51	23/06/71	20/04/72	Cojan	29/05/73
Lavras	21.885,50	GP1	2.506,79	940.796,57	30/06/71	04/05/72	Miranda Corrêa	07/10/72
Timóteo	20.000,00	GP1	2.506,79	916.924,47	26/06/71	10/05/72	Andrade Valadares	22/10/74
Pouso Alegre	21.776,00	GP2	2.457,23	841.984,32	13/07/71	04/05/72	Miranda Corrêa	27/10/72
Alfenas	20.043,00	GP2	2.457,23	854.775,89	08/08/71	05/05/72	Miranda Corrêa	21/07/72
Passos	19.600,00	GP2	2.457,23	864.832,80	01/07/71	25/04/72	Miranda Corrêa	13/10/72
Ouro Preto	26.073,00	GP2	2.457,23	799.686,86	21/06/71	12/05/72	Cojan	21/04/72
Cataguases	23.400,00	GP1	2.506,79	900.445,95	17/07/71	02/05/72	Andrade Valadares	08/06/73
João Monlevade	20.000,00	GP1	2.506,79	910.477,47	25/06/71	12/02/73	Melgaço e Mello	22/10/74
Manhuaçu	20.000,00	GP2	2.457,23	886.823,76	02/07/71	22/05/72	Andrade Valadares	
Cel.Fabriciano	22.500,00	GP1	2.506,79	963.934,38	26/06/71	10/05/72	Andrade Valadares	21/10/74
Formiga	20.000,70	GP2	2.457,23	807.040,71	21/06/71	04/05/72	Miranda Corrêa	27/01/73

* Liberação ao Governo do Estado para uso das Instalações.

ESCOLAS POLIVALENTES 3a. e 4a. etapas	ÁREA DO TERRENO - (m2)	PROJETO MODELO	ÁREA CONSTRUÍDA (m2)	CUSTO DA OBRA-CR$	DATA INÍCIO OBRA	*DATA do Recebimento Provisório	EMPRESAS CONSTRUTORAS	DATA DA INAUGURAÇÃO
Araxá	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.420.923,37	05/09/73	16/01/75	Construtil	
Itabira	26.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.547.235,92	05/09/73	11/11/74	Cojan	
Itajubá	23.432,20	EP2-RMG	2.953,54	2.947.410,16	05/09/73	12/11/74	BPS	13/09/74
Ituiutaba	24.990,00	EP2-RMG	2.953,54	2.884.504,22	05/09/73	19/10/74	Seular	
Oliveira	22.256,00	EP2-RMG	2.953,54	2.799.970,48	05/09/73	18/10/74	And. Valadares	
Poços de Caldas	25.200,00	EP2-RMG	2.953,54	2.899.727,59	05/09/73	08/11/74	BPS	18/12/74
Sabará	25.206,21	EP2-RMG	2.953,54	2.733.090,19	05/09/73	11/11/74	Cojan	
Santos Dumont	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.524.452,11	05/09/73	01/12/74	Congel	23/10/74
Três Corações	40.591,00	EP2-RMG	2.953,54	2.848.647,79	05/09/73	11/10/74	Seluma	14/02/75
Juiz Fora/Teixeiras	23.476,00	EP2-RMG	2.953,54	2.835.815,83	05/09/73	11/11/74	Montec	26/02/75
São João del Rei	23.485,00	EP-13	2.821,50	3.019.713,19	05/09/73	09/12/74	Congel	
Itaúna	26.054,00	EP2-RMG	2.953,54	2.818.951,00	05/09/73	11/12/74	Miranda Corrêa	21/02/75
Conselheiro Pena	33.250,00	EP-13	2.821,50	3.489.272,34	05/09/73	16/11/74	Cojan	21/10/74
Muriaé	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.883.227,76	05/09/73	17/11/74	And. Valadares	25/02/75
Curvelo	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.813.592,45	05/09/73	25/11/74	And. Valadares	18/10/74
Nova Lima	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.757.763,13	05/09/73	05/11/74	Miranda Corrêa	
Campo Belo	27.589,00	EP-13	2.821,50	3.288.130,97	05/09/73	13/11/74	And. Valadares	
São João Nepomuceno	25.200,00	EP2-RMG	2.953,54	2.681.114,53	05/09/73	11/11/74	Montec	25/02/75
Frutal	25.263,00	EP2-RMG	2.953,54	3.508.303,69	05/09/73	15/11/74	Seular	
Paracatu	27.702,00	EP2-RMG	2.953,54	3.373.590,59	05/09/73	05/12/74	Casa Maior	
Caxambu	27.198,30	EP2-RMG	2.953,54	2.598.984,04	05/09/73	11/10/74	Seluma	25/10/74
Corinto	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	3.362.950,08	05/09/73	11/11/74	And.Valadares	18/10/74
Guaxupé	25.000,00	EP-13	2.821,50	2.731.702,72	05/09/73	23/11/74	BPS	
Monte Carmelo	25.904,67	EP2-RMG	2.953,54	2.912.560,04	05/09/73	16/01/75	Construtil	
Mantena	25.801,00	EP2-RMG	2.953,54	3.254.076,47	05/09/73	04/12/74	Cojan	21/10/74
Diamantina	25.000,00	EP2-RMG	2.953,54	2.970.951,04	05/09/73	08/12/74	And. Valadares	

* Liberação ao Governo do Estado para uso das instalações.

ANEXO I - Grade curricular do Colégio Polivalente nos anos 1975, 1976. 1977 e 1989.

Reg. nº 663
6/07/75

25.ª D.R.E.
APROVADO EM
24/06/75
UBERABA – MG

ESCOLA ESTADUAL DE 1º GRAU (EX-POLIVALENTE) - UBERABA/1975

ESO – SERVIÇO DE SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO

MATÉRIAS SOB A FORMA DE ÁREAS DE ESTUDO	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CARGA HORÁRIA SEM. E ANUAL EM MÓDULOS								
		5ª Série		6ª Série		7ª Série		8ª Série		Total em Horas
		S	A	S	A	S	A	S	A	
Comunicação e Expressão	Língua Portuguesa	4	144	4	144	3	108	3	108	420
	Ed. Artística	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Ed. Física	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	Líng. Estrangeira	3	108	3	108	3	108	3	108	360
Ciências	Ciências e Prog. de Saúde	3	108	3	108	3	108	3	108	360
	Matemática	4	144	4	144	3	108	3	108	420
Estudos Sociais	Geografia	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	História	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	O.S.P.B. e Ed. Moral e Cív.	1	36	1	36	1	36	1	36	120
Atividades	Or. Educacional	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Ens. Religioso	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Biblioteca	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Recreio	5	180	5	180	5	180	5	180	240
Práticas	Práticas Agríc.	4	144	4	144	6	216	6	216	600
	Educ. P/Lar	4	144	4	144	6	216	6	216	600
	Prát. Industr.	4	144	4	144	6	216	6	216	600
	Práticas Comerciais e de Serviço	4	144	4	144	6	216	6	216	600
Nº DE MÓDULOS		29	1044	29	1044	29	1044	29	1044	
Nº DE HORAS		29	29	29	29	29	29	29	29	3.120

25.ª D.R.E.
APROVADO EM
12/03/76
UBERABA – MG

PLANO CURRICULAR

ESCOLA ESTADUAL D POLIVALENTE – UBERABA /1976

SSC-SERVIÇO DE SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO

MATÉRIAS SOB A FORMA DE ÁREAS DE ESTUDO	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CARGA HORÁRIA SEM. E ANUAL EM MÓDULOS								TOTAL EM HORAS
		5ª Série		6ª série		7ª Série		8ª Série		
		S	A	S	A	S	A	S	A	
Comunicação e Expressão	Língua Portug.	4	144	4	144	4	144	4	144	480
	Ed. Artística	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Ed. Física	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	Ling.Estrangeira	3	108	3	108	3	108	3	108	360
Ciências	Ciênc.P.Saúde	4	144	4	144	4	144	4	144	480
	Matemática	4	144	4	144	4	144	4	144	480
Estudos Sociais	Geografia	2	73	2	72	2	72	2	72	240
	História e OSPB	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	Educação Moral e Cívica e OSPB	1	36	1	36	1	36	1	36	120
Outras Atividades	Or. Educacional	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Ens. Religioso	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Biblioteca	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Recreio	5	180	5	180	5	180	5	180	240
ÁREA ECONÔMICA PRIMÁRIA ÁREA ECONÔMICA SECUNDÁRIA ÁREA ECONÔMICA TERCIÁRIA	* Ver Obs.	4	144	4	144	4	144	4	144	480
TOTAL DE MÓDULOS		30	1080	30	1080	30	1080	30	1080	
TOTAL DE HORAS		22 x 30	816	22 x 30	816	22 x 30	816	22 x 30	816	3.240

25.ª D.R.E.
APROVADO EM
12/03/76
UBERABA – MG

INDICADORES:

Nº de dias letivos semanais: 05
Nº de dias letivos semestrais: 90
Nº de dias letivos anuais: 180
Nº de semans letivas semestrais: 18
Nº de semanas letivas anuais: 36
Horas semanais de trabalho escolar: 22 h 30'
Horas semestrais de trabalho escolar: 408 h
Duração do módulo: 50'
Nº de módulos diários: 06
Nº de módulos semanais: 30

Observações:

1.- O ensino religioso foi incluido na carga horária curricular mínima, mas é facultativo para os alunos.

2. - As atividades sistemáticas desenvolvidas para biblioteca, foram incluídas no cômputo das 25 aulas semanais para os alunos que não optaram pelo conteúdo de ensino religioso.

3. - A EMC está sistematizada na 7ª e OSPB na 8ªSérie Nas demais séries. OSPB e EMC estão integrados a conteúdos afins (História).

4. - As atividades de Orientação Educacional não foram incluidas no cômputo das 25 aulas semanais.

5. - O ensino de Línguas Estrangeiras não foi incluido na carga curricular por ser optativo para o aluno.

* 6. - Na parte de Formação Especial a escola desenvolve atividades relacionadas com as áreas econômicas Primária, Secundária e Terciária, oferecendo conteúdos relacionados no catálogo anexo a Resolução nº 216/75 com a seguinte organização:

5ª e 6ª série: rodízio pelas áreas (semestral)
7ª série: opção por uma área.
8ª série: reopção ou prosseguimento na área de opção da série.

- Oferecemos os seguintes conteúdos:

25.ª D.R.E.
APROVADO EM
12/03/76
UBERABA — MG

1. - Área Econômica Primária :

1.1. - Agricultura e Fitotecnia

1.2. - Criação de animais domésticos ou Zootecnia

1.3. - Indústrias de produtos alimentícios

1.4. - Indústria extrativa vegetal

2. - Área Econômica Secundária:

2.1. - Trabalhos em madeira

2.2. - Trabalhos de cerâmica

2.3. - Trabalhos em metal

2.4. - Trabalhos em eletricidade

2.5. - Trabalhos de Artes Gráficas

3. - Área Econômica Terciária:

3.1. - Comércio e Serviços

3.2. - Saúde

Uberaba, fevereiro / 76.

S.S.C.-SERVIÇO DE SUP. E COORDENAÇÃO
EIMA DE PAULA PERES MIGUEL

PLANO CURRICULAR

ESCOLA ESTADUAL POLIVALENTE - UBERABA-MG / 1977

SSC - SERVIÇO DE SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO

25.ª D.R.E. APROVADO EM 24/02/77 UBERABA MG

MATÉRIAS SOB A FORMA DE ÁREAS DE ESTUDO	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CARGA HORÁRIA SEM. E ANUAL EM MÓDULOS								TOTAL EM HORAS
		5ª Série		6ª Série		7ª Série		8ª Série		
		S	A	S	A	S	A	S	A	
Comunicação e Expressão	Língua Portug.	4	144	4	144	4	144	4	144	480
	Ed. Artística	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Ed. Física	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	* Líng. Estrangeira	4	144	4	144	4	144	4	144	480
Ciências	Ciênc.P. Saúde	3	108	3	108	3	108	3	108	360
	Matemática	4	144	4	144	4	144	4	144	480
Estudos Sociais	Geografia	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	História	3	108	3	108	3	108	3	108	360
	* Educação Moral e Cívica e OSPB	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	* Or. Educacional	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	* Ens. Religioso	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	* Biblioteca	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Recreio	5	180	5	180	5	180	5	180	240
Área Econômica Primária / Área Econômica Secundária / Área Econômica Terciária	*Ver Observ.	4	144	4	144	4	144	4	144	480
TOTAL DE MÓDULOS		30	1080	30	1080	30	1080	30	1080	
TOTAL DE HORAS		22,30	816	22,30	816	22,30	816	22,30	816	3.240

INDICADORES:

Nº de dias letivos semanais: 05
Nº de dias letivos semestrais: 90
Nº de dias letivos anuais: 180
Nº de semanas letivas semestrais: 18
Nº de semanas letivas anuais: 36
Horas semanais de trabalho escolar: 22 h 30'
Horas semestrais de trabalho escolar: 408 hs.
Horas anuais de trabalho escolar: 816 hs.
Duração do módulo: 50'
Nº de módulos semanais: 30

Observações:

1 - O ensino de Línguas Estrangeiras não foi incluído na carga curricular mínima, por ser facultativo para o aluno.
2 - A EMC está sistematizada na 7ª e OSPB na 8ª Série. Nas demais séries OSPB e EMC estão integrados a conteúdos afins (Estudos Sociais).
3 - As atividades de Orientação Educacional não foram incluídas no cômputo das 25 aulas semanais.
4 - O ensino religioso foi incluido na carga horária curricular, mas é facultativo para os alunos.
5 - As atividades desenvolvidas na biblioteca não foram incluídas no cômputo das 25 aulas semanais.
6 - Na parte de Formação Especial a escola desenvolve atividades relacionadas com as Áreas Econômicas Primária, Secundária, e Terciária, oferecendo conteúdos relacionados nos catálogos anexos as Resoluções nºs. 216/75 e 217/76 com a seguinte organização:
5ª e 6ª série: rodízio pelas áreas (semestral)
7ª série: opção por uma área
8ª série: reopção
Oferecemos os seguintes conteúdos:

1. Área Econômica Primária:

1.1 - Agricultura e Fitotecnia

PLANO CURRICULAR

ESCOLA ESTADUAL PROF. CORINA DE OLIVEIRA = UBERABA=MG/1979

- SSC - SERVIÇO DE SUPERVISÃO E COORDENAÇÃO -

MATÉRIAS SOB FORMA DE ÁREAS DE ESTUDO	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CARGA HORÁRIA SEM. E ANUAL EM MÓDULOS								Ttoal em horas
		5ª série		6ª série		7ª série		8ª série		
		S	A	S	A	S	A	S	A	
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Língua Portug	4	144	4	144	5	180	5	180	540
	Ed. Artística	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	Ed. Física	2	72	2	72	2	72	2	72	240
	Língua estrang	4	144	4	144	4	144	4	144	480
CIÊNCIAS	Ciências e P.S	3	108	3	108	3	108	3	108	360
	Matemática	4	144	4	144	4	144	4	144	480
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia	3	108	3	108	3	108	3	108	360
	História	3	108	3	108	3	108	3	108	360
	EMC e OSPB	-	-	-	-	1	36	1	36	60
	* Or. Educacional	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	* Ens.Religioso	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	* Biblioteca	1	36	1	36	1	36	1	36	120
	* Recreio	5	180	5	180	5	180	5	180	240
Área econômica Primária		4	144	4	144	2	72	2	72	360
Área econômica Secundária										
Área econômica Terciária										
Total de Módulos		30		30		30		30		
Total de Horas		22.30.1080	816	22.30.1080	816	22.30.1080	816	22.30.1080	816	3.240

25.ª D.R.E.
APROVADO EM
04/01/79
UBERABA - MG

CADORES:

Nº de dias letivos semanais: 05

Nº de dias letivos semstrais: 90

Nº de dias letivos anuais: 180

Nº de semanas letivas semstrais: 18

Nº de semanas letivas anuais: 36

Horas semanais de trabalho escolar: 22h 30'

Horas semstrais de trabalho escolar: 408 h

Horas anuais de trabalho escolar: 816

Duração do módulo: 50'

Nº de módulos diários: 06 (incluindo recreio)

Nº de módulos semanais: 30

RVAÇÕES:

1-O ensino de Línguas estrangeiras não foi incluído na carga horária curricular, digo, carga curricular mínima por ser optativo' para o aluno.

2-A EMC está sistematizada na 7ª série e integrada a OSPB na 8ª ' série. Nas demais séries OSPB e EMC estão integradas a conteú - dos afins (geografia e história)

3-As atividades de Orientação Educacional não foram incluídas no cômputo das aulas semanais.

4-Ensino religioso foi incluído na carga horária curricular mas é facultativo para o aluno.

5-As atividades desenvolvidas na biblioteca não foram incluídas ' no cômputo das 25 aulas semanais

6-Na prte de Formação Especial a escola desenvolve atividades relacionadas com as áreas econômicas Primária, Secundária e Terciária, oferecendo conteúdos relacionados nos catálogos anexos à Resoluções nº 216/75 e 217/76 com a seguinte organização:

5ª à 6ª série: rodízio pelas áreas

7ª série: opção por uma área

8ª série: opção por outra área

EMOS OS SEGUINTES CONTEÚDOS:

1-Área Econômica Primária

1.1-Agricultura e Fitotecnia

1.2-Criações de animais domésticos ou Zootecnia

1.3-Indústrias de produtos alimentícios

1.4-Indústria extrativa vegetal

2-Área Econômica Secundária:
2.1-Madeira
2.2-Cerâmica
2.3-Metalurgia
2.4-Eletricidade
2.5-Artes Gráficas

3-Área Econômica Terciária:
3.1-Comércio e Serviços
3.2-Educação para o Lar e Saúde

Uberaba, Novembro de 1.980

EFMA DE PAULA PERES MIGUEL
S.S.C.-SERVIÇO DE SUPERVISÃO E COORDENAÇÃ

AMANDA D.A.ABUD
S.S.C.-SERVIÇO DE SUPER. E COORDENAÇÃO.

ABIGAIL E.DE J.BRAGARENSE
DIRETORA

ANEXO J – Diários de classe

Tecnicas Comerciais - Consuelo
turno matutino - 7ªE-8ª A e D-OPCO
Sem. 11/02/74 a 03/07/ DE 19 74

Curso ... Série 7ª e 8ª
Disciplina Téc. C.
Mês junho

Assinatura do Professor: Consuelo Conrado de Azevedo
Data 24 de junho de 1974
Aulas dadas 54
Cred. distribuídos 55

MATÉRIA LECIONADA

Números	Dias	Resumo		Nota do mês	
1	01	Ámeda Maria da Silva	(8ªD)	36	S
2	02	Antonio F. T.R. Silveira	(8ªD)	20	F
3	03	Cláudia Inês Lopes	(7ªD)	37	S
4	04	Cláudia Regina Borges Nery	(8ªA)	28	F
5	05	Hélio Rodrigues Oliveira	(8ªA)	40	B
6	06	Hélio de Souza Filho	(8ªA)	13	I
7	07	Hermes [illegible]	(7ªE)	7	I
8	08	[illegible] Borges (7ªE)		33	S
9	09	Jeronimo D. Souza Filho	(7ªE)	36	S
10	10	José Custódio do A. Jr.	(7ªE)	46	MB
11	11	Maria Aparecida Alves	(7ªE)	41	B
12	12	Maria Heloisa G. Brunetto	(8ªA)	32	F
13	13	Mauro Sergio Garcia	(7ªE)	35	S
14	14	Sérgio Ferreira	(7ªE)	38	S
15	15	Tiburcio José Alvarenga	(8ªA)	41	B
16	16	Vania Helena de Lima	(7ªE)	29	F
17	17	Adalcino França Jr	(8A)	44	MB

7ª E
8ª E

Aulas Previstas ... — Aulas Dadas ...

Encerrado em ... de ... de 19 ...

Prof. Reynaldo - Vespertino

Sem. 06/08 a 22/12 DE 1973

Nº	~~MATÉRIA LECIONADA~~
~~AS~~	Nome do ~~RESUMO~~ aluno
1	5ª Série "A" (Sondagem)
2	Abadia Aparecida Rocha
03	Ana Maria Aparecida Macedo
4	Ana Maria Jesus da silva
5	André Luiz Pedrosa da Silva
6	Carlos Augusto Macedo Sarkis
07	Cleoncita Luz Borges
8	Denise Vasconcelos
9	Edna Maria Pereira
10	Elizabeth Martins
11	Ercilene Abadia dos Santos
12	Gasparina Felício
13	Geysa Lenita César
14	Gislene Aparecida César
15	Irene Fernandes de Oliveira
16	Inis de Lourdes Silva
17	João Gilberto Lamboglia
18	Jussara da Silva
19	Kátia Maria de Andrade
20	Lenice Ribeiro Alves
21	Luzia das Graças Silva
22	Maria Bernadete da Silva
23	Maria Lúcia Medina de Carvalho
24	
25	6ª Série "E" (Sondagem)
26	Maria Aparecida Marcelino
27	Maria das Graças Reis
28	Milton Gotti Sobrinho
29	Roberto Carlos de Melo
30	Roberto Muniz B. de Carvalho
	Sonaly Pereira de Souza
	Soraya Aquino Oliveira
	Sueli Ciabotti
34	Valéria Cristina Migliorini
	Vanda Yukiko Kobayashi
	Vanilda dos Santos Teixeira
	Maria Beatriz Torres

Aulas Previstas..... — Aulas Dadas.....

Encerrado em.....de.....de 19.....

(Assinatura do Professor)

(Visto da Autoridade Escolar)

Curso 1º Série 5ª Turma A, E

Disciplina Téc. Agrícolas

Mês 2º Bimestre de 1973

NÚMEROS	Nota do mês	Faltas
1	5ª Série	
2	58	–
3	53	3
4	INFREQUENTE	
5	58	1
6	59	1
7	54	1
8	45	3
9	54	–
10	57	3
11	48	3
12	INFREQUENTE	
13	56	–
14	57	–
15	ARTES INDUSTRIAIS	
16	59	1
17	58	1
18	50	1
19	55	–
20	59	1
21	59	–
22	60	–
23	60	1
24	—	—
25	6ª Série	
26	59	–
27	56	3
28	53	1
29	60	5
30	58	–
31	58	4
32	58	3
33	50	8
34	58	1
35	59	1
36	59	1
37	58	1
38	—	—
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		

Assinatura do Professor Reynaldo Martins

Aulas previstas 31/30 horas Aulas dadas 31/30 horas Data 22 de dezembro de 1973

NÚMEROS	Março	Abril	Maio
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			
39			
40			
41			
42			
43			
44			
45			
46			
47			
48			
49			
50			
51			
52			
53			
54			
55			

...) "E" e 6ª "A" – Vespertino
...c. Comerciais – CONSUELO
...m. 06/08 a 22/12 DE 1973

Curso: Sond. Série: 5ª Turma: E
Disciplina: Téc. Comerciais
Mês: Dezembro de 1973

MATÉRIA LECIONADA

RESUMO

Números	Nome	Nota do mês		Faltas
1	5ª Série "E" (SONDAGEM)	5ª E SONDAGEM		
2	Marília Ribeiro Resende	60	E	–
3	Marise Honorato das Graças	60	E	–
4	Mário César de Faria	60	E	9
5	Odilon Santos França	60	E	–
6	Patrícia de Oliveira Silva	60	E	–
7	Pedro Luiz Vieira	60	E	–
8	Regina Maria Paroneto	60	E	1
9	Ricardo Barbosa de Souza	60	E	–
10	Ricardo Edson Yamamoto	60	E	1
11	Ronaldo Alves de Moura	60	E	–
12	Ronaldo Moreira Marques	60	E	–
13	Rosana de Souza Côrtes	60	E	3
14	Silvana Lopes dos Santos	60	E	–
15	Sônia Aparecida dos Santos	60	E	–
16	Sônia das Graças Geraldo	60	E	–
17	Sônia Maria de Oliveira	60	E	–
18	Wagner Geraldo Lelis	60	E	–
19		30	F	9
20		0	I	11
21	6ª Série "A" (SONDAGEM)	6ª A SONDAGEM		
22	Adriana Helena Zago da Silva	60	E	1
23	Adriana Lopes	60	E	–
24	Adriana Stival	60	E	–
25	Almira Pereira Paixão	60	E	1
26	Ana Márcia Vieira Guimarães	60	E	–
27	Andréia Mesquita Lacerda	60	E	–
28	Aparecida Helena da Silva	60	E	–
29	Ecio Tonis Azevedo	60	E	1
30	Elisa Muniz Barreto Carvalho	60	E	–
31	Fátima Arantes Ribeiro	60	E	–
32	Hamilton Ferreira Alves	60	E	3
33	Iara Batista de Alcino	60	E	1
34	José Maurício Machado	50	MB	1
35	José Murilo Lopes	53	MB	4
36	Maria Alda Crosara	50	MB	7
37	Mário Ivo Figueiredo	60	E	3
38				
39				
40	ALUNOS QUE VOLTAM À TARDE C/ 5ªE			
41	Paulo Antônio Goulart Borges (6ªF)			
42	Rogéria de Oliveira Sousa (6ªF)			
43				
44				
45				
46				
47				
48				
49				
50				
51				
52				
53				
54				
55				

Alunos [illegible] turno

Aulas Previstas........... – Aulas Dadas...........

...rrado em..........de..........................de 19.........

(Assinatura do Professor)

(Visto da Autoridade Escolar)

E Aulas previstas 30h Aulas dadas 33h = 5ªE Data 14 de dezembro de 1973 Assinatura do Professor [signature]

A " " 30h " " 34h = 6ªA 60 créditos distribuídos

Prof. Reynaldo – Vespertino

Sem. 06/08 a 22/12 DE 19.73

Nº AS	MATÉRIA LECIONADA RESUMO Nome do aluno
1	5ª Série "A" (Sondagem)
2	Abadia Aparecida Rocha
3	Ana Maria Aparecida Macedo
4	Ana Maria Jesus da silva
5	André Luiz Pedrosa da Silva
6	Carlos Augusto Macedo Sarkis
7	Cleoncita Luz Borges
8	Denise Vasconcelos
9	Edna Maria Pereira
10	Elizabeth Martins
11	Ercilene Abadia dos Santos
12	Gasparina Felício
13	Geysa Lenita César
14	Gislene Aparecida César
15	Irene Fernandes de Oliveira
16	Inis de Lourdes Silva
17	João Gilberto Lamboglia
18	Jussara da Silva
19	Kátia Maria de Andrade
20	Lenice Ribeiro Alves
21	Luzia das Graças Silva
22	Maria Bernadete da Silva
23	Maria Leticia Medina de Carvalho
24	
25	6ª Série "E" (Sondagem)
26	Maria Aparecida Marcelino
27	Maria das Graças Reis
28	Milton Gotti Sobrinho
29	Roberto Carlos de Melo
30	Roberto Muniz B. de Carvalho
	Sonaly Pereira de Souza
	Soraya Aquino Oliveira
	Sueli Ciabotti
	Valéria Cristina Migliorini
	Vanda Yukiko Kobayashi
	Vanilda dos Santos Teixeira
	Maria Beatriz Torres

Aulas Previstas..... – Aulas Dadas.....

Encerrado em.....de.....de 19.....

(Assinatura do Professor)

(Visto da Autoridade Escolar)

Curso 1º S.S. Série Turma A, E

Disciplina Tec. Agrícolas

Mês 2º Bimestre de 1973

NÚMEROS	Nota do mês	Faltas
1	5ª Série	
2	58	–
3	53	3
4	INFREQUENTE	
5	58	1
6	59	1
7	54	1
8	45	3
9	54	–
10	57	3
11	48	3
12	INFREQUENTE	
13	56	–
14	57	–
15	ARTES INDUSTRIAIS	
16	59	1
17	58	1
18	50	1
19	55	–
20	59	1
21	59	–
22	60	–
23	60	1
24	—	—
25	6ª Série	
26	59	–
27	56	3
28	53	1
29	60	5
30	58	–
31	58	4
32	58	3
33	50	8
34	58	1
35	59	1
36	59	1
37	58	1
38	—	—
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		

Assinatura do Professor

Data 22 de dezembro de 1973

Aulas dadas 37

Aulas previstas 37

NÚMEROS	Março	Abril	Maio
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21		1	
22		1	
23			
24			
25			
26			
27			
28		5	
29		3	
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			
39			
40			
41			
42			
43			
44			
45			
46			
47			
48			
49			
50			
51			
52			
53			
54			
55			

ANEXO K – Plano de curso da 5ª série de Educação para o lar

Plano de Curso

Escola: Polivalente
Disciplina: saúde
Curso: Artes Práticas
Área: Educação para o lar
Turma: 5ª série
Dias de aula: 3ª (7:00-8:30); 6ª (9:30 - 11:00)

Objetivos (gerais do curso)
O curso dará condições para que o aluno adquira os conhecimentos básicos de; sobre:
— Higiene corporal
— Prevenção de acidentes
— Socorros de urgência
— Cuidados gerais com o doente no lar
— Análise das causas e consequências das doenças do meio, aplicando medidas profiláticas no combate às mesmas
Demonstre habilidades de:
— manipular e usar o instrumental necessário ao prestar socorros de urgência
— agir corretamente em casos de acidentes no lar, na rua, na escola
— aplicar os princípios de higiene corporal na vida diária
— dispensar cuidados adequados a um doente no lar
— aplicar medidas profiláticas no combate às doenças mais comuns.
Demonstre atitudes de:
— interesse e valorização do que foi aprendido
— reconhecimento de que uma boa aparência pessoal é fundamental em qualquer ramo da atividade humana e deve ser cultivada diariamente.

Objetivos	Conteúdo	Ativid
Identificar 4 dos fatos relativos alimentação adequada do doente Reconhecer 3 dos casos em que há ssidade de isolar o doente Citar 5 das regras que devem ser guidas ao administrar medica-tos ao doente Descrever 2 dos processos físicos de ilização do material do doente	Unidade IV 4. Cuidados gerais com o doente no lar 4.1. alimentação adequada 4.2. isolamento do doente 4.3. administração de medi-camentos 4.4. esterilização do mate-rial do doente	— aula e — pesqui — texto — demon — p
Citar 5 das doenças mais comuns comunidade Citar 3 das doenças decorren-s de relações inadequadas com ambiente natural Identificar 3 dos cuidados que deve tomar para evitar para-toses intestinais Enumerar 3 das causas de rasitoses intestinais - Definir o que é esquistossomose Definir o que é doença de Chagas Identificar 3 dos cuidados que deve tomar para evitar a doença de Chagas.	Unidade V 1. Doenças mais comuns na classe, na escola, na comu-nidade 1.1. Doenças decorrentes do com-portamento e/ou de relações inadequadas com o ambi-ente natural: 1.2. Parasitoses intestinais 1.3. Causas 1.4. Características 1.5. Prevenções 2. Esquistossomose 2.1. Causas 2.2 Características 2.3. Prevenções 3. Doença de Chagas 3.1. Causas 3.2. Características	— aula com part alunos — Estud — Pesqu — discu dado

Objetivos	Conteúdo	Ativida
final da unidade o aluno á capaz de: 'dentificar 2 dos princípios higiê- os que evitam infecções das nas e do couro cabeludo. 'iscutir sobre a necessidade adquirir hábitos higiênicos e esentar uma relação de pelo nos 5 hábitos higiênicos para elhoria da aparência pessoal izer com suas palavras os incípios higiênicos mais impor- tes com relação a: cabelos, unhas, e, dentes, pés.	Setor: Saúde Unidade I 1. Higiene corporal 1.1. profilaxia de algu- mas infecções das unhas, dos olhos e do couro cabeludo. 1.2. cuidado dos cabelos, das unhas, da pele, dos dentes e dos pés.	— aula — demon — pesqui — discus
Reconhecer 3 das providências e devem ser tomadas com re- cidentado por material de limpeza, amentos, incêndios e remédios. Identificar algumas medidas segurança: escolha do local brincar, travessia de ruas, entra- e saída de veículos.	Unidade II 2. Prevenção de acidentes 2.1. no lar 2.2. na rua 2.3. na escola	— aula — leitura — discus confe
Aplicar corretamente as técnicas 'egadas em um curativo simples Citar 3 dos principais cuida- os a serem tomados em casos hemoragia, envenenamento picadas de insetos	Unidade III 3. Socorros de urgência 3.1. curativos simples 3.2. hemorragia 3.3. envenenamento 3.4. picadas de insetos	— aula — ole — pesqui — pesqui

s	C. Horária	Recursos	Avaliação
positiva ação	4,30h.	- revistas - jornais - livros - textos mimeografados - quadro de giz - cartazes - materiais necessários para a higiene corporal. - álbum seriado	- perguntas orais aos alunos - cartaz elaborado - participação at nal dos alunos
sitiva me texto	1,30h.	- álbum seriado - cartazes - folhas mimeografadas	- confecção de um cartaz - questões a respeit do texto
sitiva- ção	4,30h.	- quadro de giz - cartazes - material necessário para cruativo simples - folhas mimeografadas - álbum seriado	- execução de cruativos simples - prova objetiva

	C. Horária	Recursos	Avaliação
itiva	3 h.	— quadro de giz — álbum seriado — jornais — revistas — folhas mimeografadas — material necessário para esterelização do material do docente	— perguntas orais aos alunos — prova objetiva
ativa ão dos gido	4,30 h.	— álbum seriado — quadro de giz — folhas mimeografadas — livros — revistas — jornais	- Confecção de cartazes - Esquema das doenças mais comuns com as suas causas - Problemas levantados sobre a pesquisa

ANEXO L – Relação dos professores treinados pelo PREMEM e de professores não treinados

QUADRO Nº I

I - Professores em exercício treinados pelo PREMEM/MG

Ano - 1978

Nº ordem	NOME	MASP	CONTEÚDO	OBSERVAÇÕES
01	Eliane de Fátima Assis Azevedo	212795	Port/Ingles	
02	Edília Terezinha M.M. Borges	212794	Frances	
03	Maria Abigail Chaves	198789	Portugues	
04	Expedito Simeão Muniz	219794	Geo/Hist/EMC/OSPB	
05	Carmem Vera Brito Cançado	221039	Geo/EMC/OSPB	
06	Heladir Josefina Saraiva e Silva	153087	História/EMC	
07	Maria Rosa Oliva	096175	História	
08	Regina Célia L. Castro Alves	159803	História/EMC	
09	Vera Lucia Fegoren de Oliveira	135194	Matemática	
10	Lísio Maurílio de Oliveira	221102	Matemática	
11	José Martins da Rocha	219812	Cienc.Fis.Biol.	
12	Maria de Fátima Bracarense	219831	Cienc.Fis.Biol.	
13	Alexandre Alves Junior	221015	Cienc.Fis.Biol.	
14	Consuelo Prado Azevedo	116174	Tec. Comerciais	
15	Hélio Borges	212797	Tec. Comerciais	
16	Sonia Maria Staciarini	219849	Educação p/ Lar	
17	João Jarbas Fagundes da Silva	212801	Tec. Agrícolas	
18	Geraldo Ildefonso de Almeida	221075	Prat. Industriais	
19	Ana Lucia da Silva	221019	Prat. Industriais	

QUADRO Nº III

III - Professores não treinados pelo PREMEN/MG em exercicio na Escola — Ano - 1978

Nº ORDEM	NOME	CONTEÚDO	HABILITAÇÃO	Nº DE AULAS SEMANAIS	OBSERVAÇÕES
01	Maria Osana Silveira	Educ.Fis.	Lic.Plena	10	
02	Clotildes Soares Lacerda	Educ.Fis.	Lic.Plena	20	
03	Eurípedes Silva	Educ.Fis,	Lic.Plena	20	
04	Geraldo Magela da Silva	Educ.Fis.	Lic.Plena	10	
05	Vilma Aparecida de Oliveira	Portugues	Lic.Plena	20	
06	Glenda Garbe Macedo Assunção	Port/Educ.A.	Lic.Pl.Port.	21	
07	Maria Antonia Oliveira	Portugues	Lic.Plena	24	
08	Rosália Miranda Lopes de Almeida	Educ.Art.	Belas Artes Artes Indust.	24	Curso incompleto PREMEM
09	Maria Amélia de Azevedo Maxsen	Educ.Art.	Lic.Plena Let.	24	
10	Laís Leite	Ens.Relig.	Curso Superior Pastoral Catequética	24	Lic.Plena em Orien.Educ:
11	Maria Marta Abdalla	Matemática	Lic,Plena	20	
12	Newton de Paula Oliveira	Mat./Cienc.	Lic.Curta Dur.	20	
13	José Machado Borges	Cienc.F.Bio	Lic.Curta Dur.	21	
14	João Wilson	Cienc.F.Bio	Lic.Curta Dur.	21	
15	Filogônio Rocha dos Reis	Tec.Agric.	Tec.Agric.	20	2º grau
16	Marlene Lopes Sabino	Ed.p/Lar	Lic.curta Dur.	16	Treinada pelo PREMEM

ANEXO M – Certificado do curso oferecido pelo PREMEM

PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DO ENSINO MÉDIO

MEC
PREMEM
FACULDADE
DE EDUCAÇÃO
DA U. F. M. G.

CERTIFICADO

CERTIFICO QUE ELIANI DE FÁTIMA ASSIS FREQUENTOU O 1.º CURSO DE RECICLAGEM PARA PROFESSÔRES DE GINÁSIOS POLIVALENTES, CONVÊNIO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS — (FACULDADE DE EDUCAÇÃO), SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS E O PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DO ENSINO MÉDIO (PREMEM), EM BELO HORIZONTE, NO PERÍODO DE 11 - 1 - 1971 A 19 - 2 - 1971

(CURSO DE PORTUGUÊS)

Belo Horizonte, 19 de fevereiro de 1971

Diretor da Fac. de Educação

Coordenador

ANEXO N – Quadros de matrícula de 1974 e 1975

ESCOLA ESTADUAL POLIVALENTE DE **UBERABA**

QUADRO DE MATRÍCULA

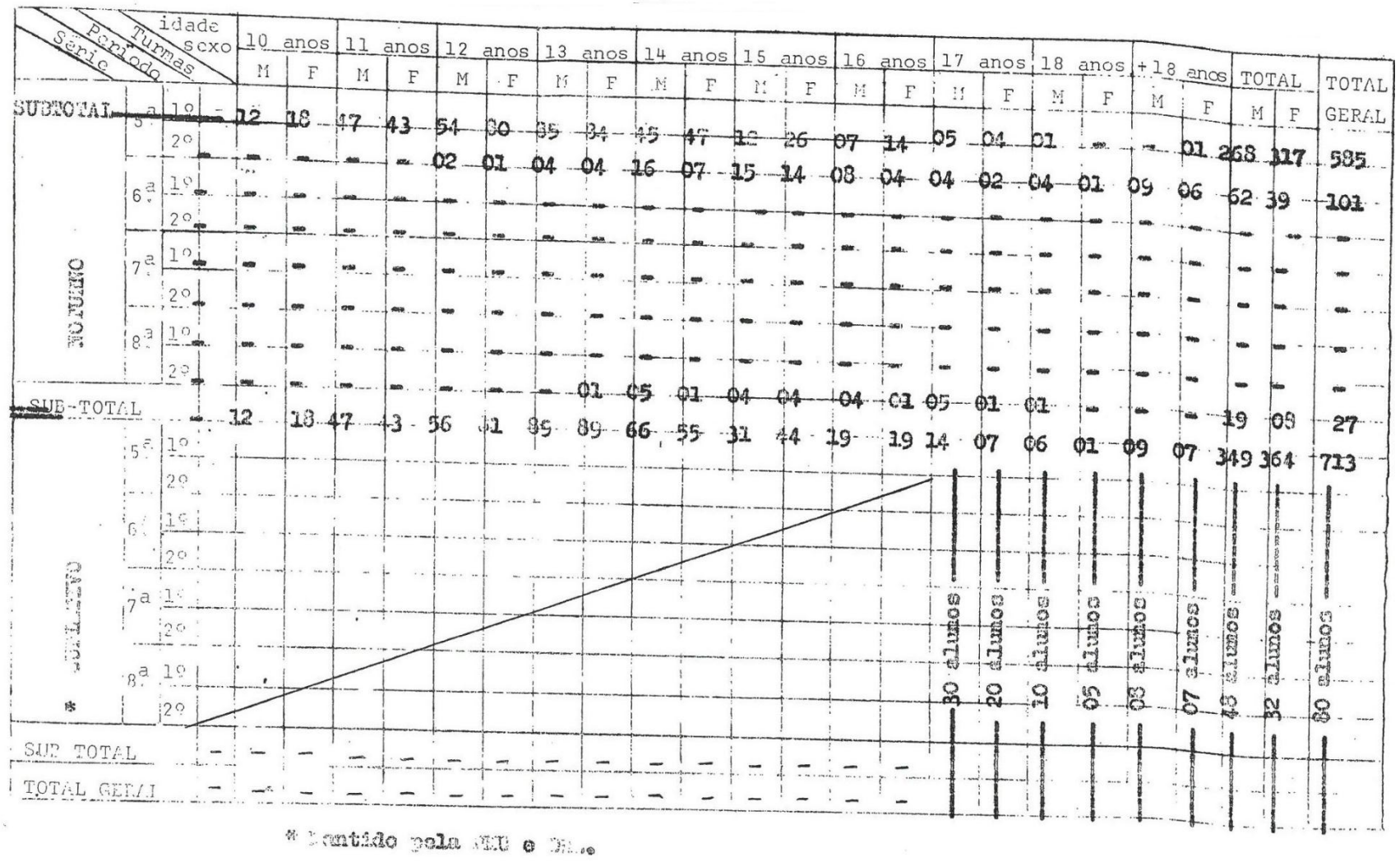
PERÍODO DE **01** / **08** a **13** / **12**/ 974

TURNO	Séries / Turmas / Período / Idade / Sexo		10 anos		11 anos		12 anos		13 anos		14 anos		15 anos		16 anos		17 anos		+17 anos		TOTAL		TOTAL GERAL
			M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
MANHÃ	5ª	1º	01	--	01	01	06	03	04	01	02	ø	-	--	--	--	--	--	--	--	--	--	18
		2º	02	ø	01	06	12	08	15	14	06	04	--	--	--	--	--	--	--	--	39	38	77
	6ª	1º	01	--	--	--	01	02	03	02	04	05	ø	02	01	01	--	--	--	--	09	12	21
		2º	01	--	--	02	ø	07	01	12	02	03	04	--	--	02	ø	--	--	--	26	07	33
	7ª	1º	01	--	--	--	--	01	01	02	03	03	03	ø	02	01	ø	02	ø	--	09	09	18
		2º	02	--	--	--	--	04	01	13	04	03	03	05	03	02	01	ø	--	--	32	15	47
	8ª	1º	01	--	--	--	--	--	--	--	02	ø	03	06	06	02	02	01	--	--	12	09	21
		2º	01	--	--	--	--	--	01	ø	07	07	01	05	01	02	01	01	01	ø	12	15	27
SUBTOTAL			10	ø	01	09	12	31	16	50	26	29	26	07	20	19	07	06	02	01	ø	152	110	262
TARDE	5ª	1º	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	-
		2º	02	05	03	15	32	07	12	01	ø	ø	01	ø	01	--	--	--	--	--	--	--	--	-
	6ª	1º	01	--	--	--	--	04	09	03	05	ø	04	ø	01	--	--	--	--	--	--	07	19	26
		2º	02	--	--	06	01	16	20	11	08	ø	01	--	--	--	--	--	--	--	--	33	30	63
	7ª	1º	01	--	--	--	--	01	09	02	06	01	06	--	--	--	--	--	--	--	--	04	21	25
		2º	01	--	--	--	--	--	04	05	07	07	ø	02	01	ø	--	--	--	--	--	12	14	26
	8ª	1º	01	--	--	--	--	--	01	01	ø	04	04	05	01	ø	ø	03	--	--	06	13	19
		2º	01	--	--	--	--	--	--	--	04	01	06	07	04	03	01	01	--	--	15	12	27
SUBTOTAL			09	05	03	21	33	28	50	22	25	12	24	10	16	06	03	01	04	--	--	105	158	263
TOTAL GERAL			19	05	04	30	45	59	66	72	51	41	50	17	36	25	10	07	06	01	ø	257	268	525

Quadro de matrícula - 1975

Série	Período	Turmas	idade / sexo	10 anos		11 anos		12 anos		13 anos		14 anos		15 anos		16 anos		17 anos		18 anos		+18 anos		TOTAL		TOTAL GERAL
				M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
1º GRAU	5ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	01	02	24	17	23	29	26	17	04	09	-	01	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	78	75	153
	6ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	-	-	-	-	05	13	16	22	11	17	02	08	01	03	01	01	-	-	-	-	-	-	36	64	100
	7ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	-	-	-	-	01	-	09	04	11	03	02	01	-	-	02	-	01	-	-	-	-	-	26	08	34
	8ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	-	-	-	-	-	-	05	01	08	06	06	07	05	08	01	03	-	-	-	01	25	26	51
SUB-TOTAL			-	01	02	24	17	29	42	56	44	34	35	10	17	06	11	04	04	01	-	-	01	165	173	338
2º GRAU	5ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	10	16	19	13	10	08	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	39	42	81
	6ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	01	-	04	01	13	27	06	07	02	01	-	01	-	02	-	-	-	-	-	-	-	-	26	46	72
	7ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	-	-	-	-	02	03	23	33	09	11	02	03	01	01	01	-	-	-	-	-	-	-	30	56	94
	8ª	1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		2º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SUB-TOTAL			-	11	16	43	26	25	38	29	40	11	12	02	04	01	03	01	-	-	-	-	-	103	144	247
TOTAL GERAL			-	12	18	47	43	54	80	85	84	45	47	12	26	07	14	05	04	01	-	-	01	268	317	585

Quadro de matrícula - 1975 - Noturno



Série / Período / Turmas	idade / sexo	10 anos M	10 anos F	11 anos M	11 anos F	12 anos M	12 anos F	13 anos M	13 anos F	14 anos M	14 anos F	15 anos M	15 anos F	16 anos M	16 anos F	17 anos M	17 anos F	18 anos M	18 anos F	+18 anos M	+18 anos F	TOTAL M	TOTAL F	TOTAL GERAL
NOTURNO	5ª 1º	12	18	47	43	54	30	35	34	45	47	18	26	07	14	05	04	01	-	-	01	268	217	585
	5ª 2º	-	-	-	-	02	01	04	04	16	07	15	14	08	04	04	02	04	01	09	06	62	39	101
	6ª 1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	6ª 2º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	7ª 1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	7ª 2º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	8ª 1º	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	8ª 2º	-	-	-	-	-	-	-	01	05	01	04	04	04	01	05	01	01	-	-	-	19	09	27
SUB-TOTAL		12	18	47	43	56	31	39	39	66	55	31	44	19	19	14	07	06	01	09	07	349	364	713
SUPLETIVO *	5ª 1º															30 alunos								
	5ª 2º																20 alunos							
	6ª 1º																	10 alunos						
	6ª 2º																		05 alunos					
	7ª 1º																			03 alunos				
	7ª 2º																				07 alunos			
	8ª 1º																					43 alunos		
	8ª 2º																						32 alunos	
SUB TOTAL		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			80 alunos
TOTAL GERAL		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			

* Suprido pela [illegible]