



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
CURSO: MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

ALDA QUINTINO DOS SANTOS

**O ENSINO MÉDIO NA BAHIA E OS GINÁSIOS/ESCOLAS
POLIVALENTES: a iniciação para o trabalho**

Salvador
2010

ALDA QUINTINO DOS SANTOS

**O ENSINO MÉDIO NA BAHIA E OS GINÁSIOS/ESCOLAS
POLIVALENTES: a iniciação para o trabalho**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia. PPGEduC – UNEB. Departamento de Educação, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Linha de Pesquisa 1 – Processos Civilizatórios: Educação, História, Memória e Pluralidade Cultural. PPGEduC-UNEB.

Orientadora: Profa. Dr. Jaci Maria Ferraz de Menezes

Co-Orientadora: Profa. Dra. Elizabete Conceição Santana

Banca Examinadora: Professor Doutor Edvaldo Machado Boaventura – Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora Doutora Elizabete Conceição Santana – Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Professora Doutora Maria José de Oliveira Palmeira – Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Suplente.

Salvador
2010

S237 Santos, Alda Quintino.

O ensino médio na Bahia e os ginásios/escolas polivalentes: a iniciação para o trabalho / Alda Quintino Santos. 2010.
163 p.

Orientadora: Profa. Dra. Jaci Maria Ferraz de Menezes
Coorientadora: Profa. Dra. Elizabete Conceição Santana.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Departamento de Educação, Salvador, 2010.

1. Educação - História – Bahia. 2. Ensino médio - Bahia. 3. Escolas Polivalentes - Bahia. I. Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Departamento de Educação. II. Menezes, Jaci Maria Ferraz de. III. Santana, Elizabete Conceição. IV. Título.

CDD: 370.98142

AGRADECIMENTOS

Este trabalho reflete a minha experiência profissional, quando tive a oportunidade de participar de um dos maiores projetos, na área da educação, já realizado no Brasil, particularmente, na Bahia. Assim, neste momento, agradeço a todas as pessoas que, de uma forma direta ou indiretamente tenham participado desta minha realização pessoal e profissional.

Primeiramente à Banca examinadora: à Professora Doutora Jaci Maria Ferraz de Menezes como orientadora e à Professora Doutora Elizabete Conceição Santana, como co-orientadora deste trabalho de pesquisa.

Ao corpo técnico do mestrado, por estar presente nos nossos momentos de necessidade como aluno e pelo grande compromisso que tem tido com o curso.

À Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED-UFBA), à Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB), à Biblioteca da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), da Secretaria de Planejamento do Estado (SPE), à Biblioteca do Conselho Estadual de Educação e Cultura (CEE), ao Arquivo da UNEB, à Biblioteca Luis Henrique Dias Tavares e ao Projeto Memória do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade dessa Universidade.

À coordenação do Curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade e também à Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

RESUMO

Esta dissertação é sobre o processo de implantação das Escolas Polivalentes (EPs) pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), de iniciativa do Governo Federal, na Bahia, no início dos anos 1970, durante o regime militar. Tais escolas se constituíam num modelo educativo voltado ao mundo do trabalho. Funcionaram por pouco tempo, seus laboratórios e oficinas foram desativados. Por isso indagamos sobre os motivos, razões que impediram que estas instituições de ensino — EPs se constituíssem em modelo dominante na oferta de ensino do primeiro ciclo (ginasial) do grau médio, ou seja, no segundo ciclo do primeiro grau (5^a a 8^a séries)? O estudo teve como objetivos principais: iniciar a construção da memória do PREMEN na Bahia e identificar razões pelas quais a EP não se constituiu como unidade modelo na rede pública do ensino médio no Estado. É uma pesquisa qualitativa. Do ponto de vista metodológico buscou apoio principalmente em Yin (2001) e Gil (2009). Utilizou entrevistas, relatos e fontes documentais, e, como método, o estudo de caso histórico. Sob o aspecto teórico foram examinadas obras de autores da área da economia da educação que nas décadas de 1960 e 1970 estudaram a relação entre desenvolvimento econômico, ensino médio e trabalho, tais como Schultz (1973) e Harbison e Myers (1965). Ao lado desses estudou-se, também, obras que apresentam uma visão crítica sobre as formas lineares de considerar a relação entre educação, trabalho e economia tais como: Arapiraca (1982), Frigotto (2005-2006) e Germano (2005). A análise de documentos oficiais associada a informações dos depoentes permitiu reconstruir parte da história da educação no Brasil e na Bahia no período de 1961 a 1974.

Palavras-chave: História da Educação – Ensino Médio – Educação - Trabalho
Desenvolvimento – PREMEN – Ginásio Polivalente/ Escola Polivalente.

ABSTRACT

This dissertation is about the process of implementation of Polytechnical Schools (EP) for the Expansion and Improvement of Education (PREMEN), an initiative of the Federal Government, Bahia, in the early 1970s during the military dictatorship. These schools comprised an educational model aimed at the world of work and operated for a short time, its laboratories and workshops have been disabled. So we wonder about the motives, reasons that have prevented these educational institutions (EPs) to become a dominant model in the education offer of elementary school. The study has these main goals: to start construction of memory PREMEN in Bahia and identify reasons why the EP was not constituted as a model unit in the public high school in the state. It is a qualitative research. From the methodological point of view sought support primarily in Yin (2001) and Gil (2009). Used interviews, reports and documentary sources, and as a method, the historical case study. Under the theoretical aspect, works of authors have been examined in the area of economics of education that in the 1960s and 1970s studied the relationship between economic development, school and work, such as Schultz (1973) and Harbison and Myers (1965). Alongside these we have studied, too, works which present a critical view on the ways of considering the linear relationship between education, work and economy such as Arapiraca (1982), Frigotto (2005-2006) and Herman (2005). The analysis of official documents related to information of the interviewees allowed to rebuild part of the history of education in Brazil and in Bahia in the period 1961 to 1974.

Keywords: History of Education – High School – Education – Job Development – PREMEN – Polytechnical Gymnasium / Polytechnical School.

LISTA DE SIGLAS

SEC	Secretaria de Educação e Cultura do Estado
MEC	Ministério da Educação e Cultura
AL	Aliança para o Progresso
USAID	Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional
PREMEM	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
OIT	ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
UNESCO	Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
GOT	Ginásio Orientado para o Trabalho
CI	Centro Integrado
EP	Escola Polivalente
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
FAO	Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
OEA	Organização dos Estados Americanos
CIES	Conselho Interamericano Econômico e Social
EPEM	Equipe de Planejamento do Ensino Médio
CIES	Conselho Interamericano Econômico e Social
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
CNI	Confederação Nacional da Indústria
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
CONTAP	Conselho Técnico da Aliança para o Progresso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO, TRABALHO E DESENVOLVIMENTO NO BRASIL, NAS DÉCADAS DE 1930 A 1960	15
2.1 A PROPOSTA DE ANÍSIO TEIXEIRA PARA O ENSINO MÉDIO, NA BAHIA (1947-1950)	25
2.2 UM NOVO MOMENTO: OS GINÁSIOS ORIENTADOS PARA O TRABALHO.....	34
3 A POLÍTICA INTERNACIONAL DOS ESTADOS UNIDOS E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E NO BRASIL — DÉCADAS DE 1960 E 1970	38
3.1 A ALIANÇA PARA O PROGRESSO E AS CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS, NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970.....	38
3.2 AS CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (1965 - 1967) E O ACORDO MEC/USAID (1969).	45
3.3 O PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DO ENSINO (PREMEN) E A ESCOLA POLIVALENTE (EP).....	50
4 A IMPLANTAÇÃO DO PREMEN E AS ESCOLAS POLIVALENTES (EPS), NA BAHIA (1970 – 1974)	56
4.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO, PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO NO ESTADO DA BAHIA, NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970.....	57
4.2 AS ORIGENS DO PREMEN NA BAHIA E SUA IMPLANTAÇÃO.....	68
4.3 ELEMENTOS COMUNS E DIFERENÇAS ENTRE A ESCOLA POLIVALENTE, GINÁSIOS ORIENTADOS PARA O TRABALHO E CENTROS INTEGRADOS.....	71
4.4 A IMPLANTAÇÃO DAS EPs NO ESTADO.....	73
4.4.1 Formação de docentes e técnicos: cursos e instituições formadoras.....	80
4.5 ESTRUTURA E MANUTENÇÃO DA EP	89
4.5.1 Currículo	92
4.6 O IMPACTO DAS EPs IMPLANTADAS.	97
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICES	111
APÊNDICE A	112
RELAÇÃO DA SUCESSÃO DE EVENTOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DAS ESCOLAS POLIVALENTES	

APÊNDICE B	115
UMA PEQUENA CRONOLOGIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM ÊNFASE EM EVENTOS E ACONTECIMENTOS DA HISTÓRIA DA BAHIA	
APÊNDICE C	118
DESCRIÇÃO RESUMIDA DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL ADMINISTRATIVA E FUNCIONAL DA ESCOLA POLIVALENTE (EP)	
APÊNDICE D	125
MEMORIAL Alda Quintino dos Santos	
APÊNDICE E	131
SÍNTESE DOS DEPOIMENTOS	

1 INTRODUÇÃO

A escolha desse tema de pesquisa “O Ensino Médio na Bahia e os Ginásios Polivalentes / Escolas: a iniciação para o trabalho” se inspira na minha prática profissional quando no exercício do cargo de gestora (vice-diretora e diretora) de Escola Polivalente (EP), nos municípios de Belmonte, São Gonçalo dos Campos e Salvador nos anos 1970. A opção se fortalece no interior do projeto Memória da Educação da Bahia - Linha de Pesquisa 1 – Processos Civilizatórios: Educação, História, Memória e Pluralidade Cultural do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que investiga a lógica da organização do sistema público de ensino na Bahia, o seu financiamento e as políticas implementadas para a sua democratização.

A vivência nesse espaço acadêmico contribuiu decisivamente para que eu me voltasse à busca da resposta a uma questão que sempre me inquietou acerca da Escola Polivalente (EP). Por que este modelo educativo voltado ao mundo do trabalho, implantado com “pompas e circunstâncias”, no Estado, no início dos anos 1970, durante o governo militar, funcionou por pouco tempo, tendo seus laboratórios e oficinas desativados e a escola nivelada às demais da rede estadual de ensino a época?

Considero o trabalho da Escola Polivalente (EP) como uma das mais belas experiências da minha vida profissional. Isso porque, nessa escola, tudo impressionava: a parte física – construção, instalação e equipamento adequado à concepção pedagógica do modelo escolar; a dinâmica da preparação do pessoal docente e técnico; o funcionamento da escola com a implantação dos setores técnico-pedagógico e o desenvolvimento do projeto educativo proposto, que além da educação geral (acadêmica) integrava os setores do mundo do trabalho, parte especial do currículo.

Mas, apesar de tudo, a proposta da EP não funcionou, não conseguiu se implantar efetivamente, não se universalizou na rede de ensino público do Estado da Bahia.

Diante do exposto problematizou-se, perguntou-se e, assim, se estabeleceu como tema de pesquisa: “O Ensino Médio na Bahia e os Ginásios / Escolas Polivalentes: a iniciação para o trabalho”. Tomou-se como objeto de estudo o processo de implantação da Escola Polivalente pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), na Bahia.

Por conseguinte, perguntou-se: que motivos, razões impediram que as Escolas Polivalentes se constituíssem em modelo dominante na oferta de ensino do primeiro ciclo do grau médio (ginasial), ou seja, no segundo ciclo do primeiro grau (5ª a 8ª séries), na Bahia?

Para a melhor compreensão da indagação foram construídas as seguintes questões que se constituíram o fio condutor da pesquisa: a) Quais as origens do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) na Bahia? b) O que de comum existe entre o PREMEN, os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.) e os Centros Integrados de Educação. (CIs.)? c) Que concepção política-ideológica, econômica e social está presente no currículo proposto pela filosofia do PREMEN com foco nos setores da produção econômica? d) Que mecanismos e estratégias de gestão são adotados na implantação do PREMEN na Bahia, tais como critérios técnicos, políticos, sociais, econômicos ou outros são utilizados para a localização das EPs? e) Quais as razões e motivos do modelo educativo — Escola Polivalente não se constituir como dominante na oferta do primeiro ciclo (ginasial) do ensino médio baiano? f) Qual o impacto da Escola Polivalente sobre a rede de ensino médio na Bahia?

O estudo teve por principais objetivos: iniciar a construção da memória do PREMEN, na Bahia e identificar as razões pelas quais a EP não se constituiu como unidade modelo na rede pública do ensino médio, no Estado.

Para o entendimento do tema o presente estudo foi dividido em quatro capítulos. O Primeiro Capítulo refere-se à introdução da presente dissertação.

No Segundo Capítulo “Educação, trabalho e desenvolvimento no Brasil, nas décadas de 30 a 60” abordam-se as políticas públicas educacionais, a participação de alguns movimentos sociais e educacionais na concepção e geração dessas políticas, e as propostas educativas que contemplaram a formação para e pelo trabalho, no primeiro ciclo do ensino médio (ginasial), no Brasil e na Bahia.

O Terceiro Capítulo “A política internacional dos Estados Unidos e seus reflexos na educação na América Latina e no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970” versa sobre as relações mantidas pelo Brasil com os Estados Unidos no campo da educação ao longo dessas décadas, através da participação em conferências internacionais, alianças e acordos. Estudam-se, também, as conferências nacionais de educação e aspectos relativos à concepção do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) no âmbito do governo federal.

O Quarto Capítulo “A implantação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) e as Escolas Polivalentes (EPs), na Bahia (1970-1974)” trata das origens do programa no Estado; dos traços comuns e diferenças existentes entre concepções e

modelos de ginásios e escolas coexistentes no Estado nas décadas de 1960 e 1970, das decisões, mecanismos e estratégias adotados para a instalação das EPs na rede estadual de ensino.

Quanto ao referencial teórico foram examinadas obras de autores da área da economia da educação que nas décadas de 1960 e 1970 estudaram a relação entre desenvolvimento econômico, ensino médio e trabalho, tais como Schultz (1973) e Harbison e Myers (1965). Ao lado desses buscou-se, também, o estudo de obras que apresentam uma visão crítica sobre as formas lineares de considerar a relação entre educação, trabalho e economia tais como: Arapiraca (1982), Frigoto (2005-2006) e Germano (2005).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Para a construção da metodologia buscou-se apoio principalmente em Yin (2001); e Gil (2009).

Devido às características do tema adotou-se o método de estudo de caso, pois segundo Yin (2001) este é o que oferece melhor possibilidade de definição dos limites entre o fenômeno e a realidade pesquisada e o conseqüente discernimento entre ambos (fato e contexto).

Esse método permitiu abordar o objeto de pesquisa de forma bem próxima da realidade, possibilitando captar mais precisamente o dinamismo da implantação e implementação das Escolas Polivalentes (EPs), fato de natureza histórico, social e contemporâneo.

Assim, a pesquisa se caracteriza como um estudo de caso histórico que pretende reconstituir parte da história recente da educação na Bahia, relativa ao período situado entre os anos 1968, data da aprovação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEN) pelo Governo federal entre os anos de 1970 e 1974, fase correspondente a implantação do programa no Estado da Bahia.

Desse modo, para o desenvolvimento do trabalho recorreu-se a dois tipos de fontes: documental e oral. Para a obtenção dos atos legais como leis, resoluções etc. e de outros documentos oficiais do tipo relatórios, mensagens, planos foram visitadas: a Biblioteca da Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Bahia (SEC), da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED-UFBA); Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB) onde se buscou pesquisar obras raras; Biblioteca da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), autarquia da Secretaria de Planejamento do Estado (SPE); Biblioteca do Conselho Estadual de Educação e Cultura (CEE); Biblioteca do Senado via eletrônica, especialmente para exame dos decretos-lei relativos aos anos 1940; Arquivo da UNEB onde foram encontrados alguns relatórios sobre as Escolas Polivalentes e o Programa PREMEN; Centro de Referência do Projeto Memória do Programa de Pós-

Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC / UNEB), em fase de implantação.

O levantamento foi complementado com materiais do acervo pessoal de professores da UFBA, no caso da professora Leda Jesuíno, Diretora da FACED, durante a fase de implantação dos Polivalentes. E, também, no acervo da própria autora onde se encontram documentos guardados há trinta e oito anos, obtidos na condição de aluna do curso de Administração Escolar ministrado pela UFBA – FACED, em 1971-1972 e do curso de Artes Práticas ministrado pelo Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA), em 1969.

Ressalte-se que, tendo em vista a não valorização da constituição de acervos documentais dentro das normas arquivísticas, em nosso Estado há grande dificuldade de acesso aos documentos gerados na gestão do setor público. Há fragmentação e dispersão na guarda dos acervos. Inexistem relações e catálogos que possam orientar o pesquisador. Há um grande desconhecimento sobre onde os documentos se encontram depositados. De modo que, apesar de ter contado com documentos importantes, a pesquisa se ressentiu, ainda, das dificuldades de acesso a outros documentos também considerados importantes para o estudo.

Do ponto de vista das fontes orais foram levantadas informações junto a dirigentes, técnicos e educadores da SEC que estiveram envolvidos no processo de implantação e implementação das Escolas Polivalentes pelo PREMEN, na Bahia.

Adotou-se a entrevista aberta orientada por um roteiro. Foram entrevistados: Professor Edvaldo Machado Boaventura, Secretário de Educação e Cultura do Estado da Bahia (1970-1971); Professor Silvestre Ramos Teixeira, Responsável pela parte de Recursos Humanos do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Estado (1972-1974); Professora Dilza Maria Andrade Atta, Diretora da Divisão Técnica Pedagógica (1967-1970) e Professor Lourivaldo Valentim da Silva, Professor e Responsável pelas Artes Industriais do Centro de Educação Técnica da Bahia-CETEBA entre 1968-1970.

Também foram utilizadas como fonte as memórias da própria pesquisadora que se encontram no APENDICE D. Trata-se de um depoimento que relata a experiência vivenciada de 1972 a 1975, inicialmente na condição de vice-diretora e depois de diretora da Escola Polivalente de Belmonte. Esse construído como um recurso para preencher os vazios de informação decorrentes da pouca documentação e de estudos sobre o PREMEN na Bahia.

Assim, o texto da pesquisa resulta da articulação dos depoimentos colhidos junto a atores que têm participação importante no processo de implantação do PREMEN, na Bahia,

com os dados resultantes de pesquisa bibliográfica e da análise de documentos referentes ao período que coincide com a implantação das Escolas Polivalentes no Estado.

2 EDUCAÇÃO, TRABALHO E DESENVOLVIMENTO NO BRASIL, NAS DÉCADAS DE 1930 A 1960

No Brasil, as duas primeiras décadas do século XX foram marcadas pela presença de uma classe burguesa dependente do capital agrário-exportador com uma sociedade civil carente e quase sem rumo.

Nos centros urbanos as classes trabalhadoras, apesar das tentativas por parte de alguns grupos no sentido da auto-organização não conseguiam firmar-se. No campo os movimentos eram contidos pelas relações clientelistas. Os setores médios urbanos também não conseguiam alcançar um grau de organização que possibilitasse a elaboração de um projeto de sociedade capaz de se impor como modelo, sendo então obrigados a se submeter às determinações do Estado.

Os diversos movimentos e dissensões, na década de 1920, as crises econômicas de 1921 e de 1929, o crescimento da classe média, embora lento, mas progressivo, as exigências da industrialização nascente e o enfraquecimento da “política do café com leite” promoviam um impasse que culminou com a tomada do poder por Getúlio Vargas, em 1930.

Dentre os vários movimentos sociais reformadores da cultura e da educação, neste período, destacavam-se as lutas pela inclusão, participação sócio-educacional, política e econômica no início dos anos 1920, após a Primeira Guerra Mundial, com a campanha contra os velhos métodos de educação de Antonio Sampaio Dória, considerada como primeiro sinal de alarme responsável pelo processo de renovação escolar no país - o começo da introdução da “Escola Nova”. Outro movimento ocorreu na área das artes (ROMANELLI, 1984, p. 128) que iniciou, também, a luta pela modernização e renovação no país com a introdução de novas tendências artísticas (européias), culminando com a “Semana de Arte Moderna”, em São Paulo (1922). Ainda nesse mesmo ano acontece o movimento tenentista que luta pelo fim das oligarquias, pela “moralização do Governo”, pela instituição do voto secreto e independência do poder legislativo, e pela reforma da educação pública e obrigatoriedade da educação primária e profissional.

Em 1924 ocorreu um importante movimento, o chamado “Movimento Renovador” formado por um grupo de educadores brasileiros responsáveis pela criação da Associação Brasileira de Educação (ABE)¹. Essa entidade visava proceder a reivindicações no intuito de sensibilizar o poder público e os educadores para os principais e graves problemas da

¹ Faziam parte do grupo de criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924: Heitor Lira, José Augusto, Antonio Carneiro Leão, Venâncio Filho, Everardo Backeuser, Edgard Sússekind de Mendonça e Delgado Filho. Otaiza Romanelli (1984, p. 128).

educação nacional e para a necessidade urgente da tomada de medidas concretas para o equacionamento e solução desses problemas. Tal movimento tentou colocar a educação a serviço do desenvolvimento nacional, encerrando uma luta ideológica que culminou mais tarde (1932) na publicação do Manifesto dos “Pioneiros da Educação Nova” e nas lutas travadas em torno do projeto de lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional².

Em 1929 a economia mundial se viu ameaçada pela crise econômica causada pelo rompimento do sistema de exportação de produtos agrícolas versus importação de produtos industriais.

Em 1930 o Brasil sofreu os reflexos da crise mundial que se associou à crise interna política e econômica, culminando na revolução que determina o fim do modelo econômico “agrário-exportador” da oligarquia pelo início do modelo de “substituição de importações” que significa a mudança da tendência de desenvolvimento da sociedade agrária tradicional:

em direção a uma sociedade urbano-industrial, ou seja, porque o “desenvolvimento para fora” (produtos-agrícolas, mercado externo) se transforma em um “desenvolvimento para dentro” (industrialização, mercado interno).

A mudança do processo “desenvolvimento para fora” em direção a “desenvolvimento para dentro”, como foi caracterizado o desenvolvimento econômico da América Latina na primeira metade do século XX pelos economistas da CEPAL (Raul Prebisch, Celso Furtado e outros), é também chamado de “substituição de importações”. (BERGER, 1980, p. 95-96).

Assim, em 1930 surgiu um Estado “forte” sob a influência dos princípios defendidos pela social-democracia do capitalismo europeu — O Estado de bem-estar social, o Welfare State, também conhecido como o Estado-providência que passou a “conduzir” os processos econômicos, sociais e políticos do país. Isso ocorre quando esse passa a desempenhar dois papéis, agindo em lugar das classes sociais nos processos de transformação e assumindo a tarefa de dirigir politicamente as próprias classes economicamente dominantes.

Por conseguinte, a partir dos anos 1930 o Estado brasileiro se transformou num elemento dinâmico de desenvolvimento econômico. Passou a adotar políticas públicas voltadas a duas finalidades: a de promover a valorização do novo modelo capitalista liberal baseado na industrialização e a de buscar consenso dos meios para a sua implantação.

² São signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, Cecília Meireles, Hermes Lima, Nóbrega da Cunha, Roquete Pinto, Edgard Sússekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Venâncio Filho, C. Delgado de Carvalho, Frota Pessoa, Raul Briquet, Sampaio Dória, Noemy Silveria, Atília Vivacqua, Júlio de Mesquita Filho, Mario Cassanata, A. Almeida Júnior, J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Paulo Maranhão, Garcia de Rezende, Raul Gomes.

Nesse sentido, começa a desenvolver ações para regular as relações de trabalho com a determinação de medidas concretas nas várias áreas da vida social da nação.

No campo da educação, em 1930, criou-se o Ministério da Educação e Saúde. Em 1931 se deu a Reforma Francisco Campos, a primeira a estruturar a educação em todo o território nacional. Organizou o ensino secundário, o ensino comercial, promoveu a modificação do currículo, criou o curso complementar, intermediário entre o ginásio e o superior, alterou o sistema de exames. Nesse mesmo ano criou-se o Conselho Nacional de Educação e o Governo Provisório sancionou decretos em torno da organização do ensino secundário e das universidades.

A reforma Francisco Campos foi constituída por seis decretos, dentre esses, os que se referem à criação do Conselho Nacional de Educação e a organização do ensino superior que adotou o regime universitário como padrão. Chegou a instituir a Faculdade de Educação, Ciências e Letras visando o oferecimento de formação superior de professores para o ensino médio, mas sem êxito, pois não chegou a ser criada. Também promove a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

Do ponto de vista do ensino secundário a reforma impôs mudanças implementadas pelo Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931, que organizou esse tipo de ensino, consolidadas por meio do decreto n. 21.241, de 04 de abril de 1932. A reforma teve por objetivo ampliar a finalidade do ensino secundário, antes de caráter puramente propedêutico para o ingresso ao curso superior, passando, portanto, a ter uma finalidade própria. Nesse caso o curso secundário passou a ter duração de sete anos, dividido em dois períodos: o primeiro de cinco anos, comum ou fundamental, e o segundo de dois anos, com a finalidade de preparação para as escolas superiores. Esse subdividido em sessões, de acordo com os grupos de faculdades existentes na época (direito, medicina, odontologia e farmácia, engenharia e arquitetura).

Tal reforma de extensão nacional não conseguiu resolver a demanda pelo ensino secundário. De natureza autoritária, manteve o seu caráter elitista. Tratou-se, portanto, de uma reforma feita por decretos, de cima para baixo, sem a participação dos diversos segmentos da sociedade.

Em 1931 ocorre a IV Conferência Nacional de Educação, na qual foram consolidados os pontos fundamentais da nova política da educação que serviram de base para o documento do Manifesto dos “Pioneiros da Educação Nova”, em 1932.

Houve no país grande tendência ao diálogo entre o Estado e a sociedade civil. Para explicar esse fato Andréia Ferreira Silva (apud COUTINHO, 2000) diz que se trata da tendência à ocidentalização, ou seja, “à constituição de uma ‘relação equilibrada entre

Estado e sociedade civil', que superava a antiga situação 'oriental' em que o Estado é tudo e a sociedade civil é primitiva e gelatinosa". Tal fato influenciou a definição de políticas públicas para a educação atendendo tanto a organização das demandas das classes trabalhadoras quanto aos interesses do projeto político do capital liberal. Disso resulta a organização dos educadores liberais e católicos preocupados em fortalecer suas propostas para a educação do país.

Os educadores liberais, movidos pela obra de Lourenço Filho "Introdução ao Estudo da Escola Nova" (1930), se organizaram em torno da Associação Brasileira de Educação (ABE) criada em 1924. Esse fato representou o começo de uma luta ideológica que resultou na publicação do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" (1932). Tal documento buscou diagnosticar e sugerir os rumos para as políticas públicas na área da educação brasileira desencadeando lutas ideológicas entre a tendência "humanista" moderna representada pelo grupo dos pioneiros da educação nova e a tendência "humanista" tradicional representada pela ideologia católica.

O debate em torno da constituinte, em 1934, surge em um período de grande crise econômica e tensão social marcado por um clima profundamente nacionalista. Nessa ocasião o país conquista uma esperança de mudança. A constituinte incluiu entre seus membros, além dos eleitos, os representantes de setores sociais indicados por sindicatos e associações. Nesse momento acirra-se o conflito entre as mencionadas tendências ideológicas. O Estado procedeu à intervenção e busca conciliar o embate cujo resultado se traduziu num equilíbrio de forças expresso no texto constitucional de 1934. Tal Constituição que teve vida curta incorporou tanto as propostas da Liga Eleitoral Católica (LEC) como a maioria das teses dos pioneiros (escolanovistas). A partir disso, desencadeou-se uma luta em torno da necessidade de elaboração de um Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nessa época setores do capital liberal passam a exigir por parte do Estado ações educacionais no sentido da formação de funcionários para a ocupação de gerência e de tarefas especializadas, bem como para a formação de seus intelectuais. Ao lado disso, o segmento da sociedade civil passa a lutar por maiores oportunidades educacionais.

Nesse contexto, as classes médias viam a educação escolar como forma de ascensão social e as classes trabalhadoras lutavam por uma série de direitos, dentre esses a redução da jornada de trabalho para possibilitar o acesso à educação.

Tal aparato estatal formado por instituições, órgãos e instrumentos legais fundamenta e legitima as diretrizes que norteiam as ações do Estado na esfera educacional do país determinando a divisão social para os fins de oferta do ensino. Isto lhe permite:

[...] assumir a ampliação e a integração dos ramos de conhecimento a serem transmitidos e/ou produzidos mediante o regime universitário; a expansão, de forma restrita das oportunidades educacionais em nível médio e primário destinado às camadas mais amplas da população urbana (SILVA, 2007).

Na divisão social para fins da oferta de educação coube à Igreja Católica, tutelada pelo Estado, a promoção da educação primária e secundária das classes dominantes.

Assim, administrado por decreto, o sistema de ensino do país carece de uma organização em face da tão almejada modernização que, desde a década de 1920, se constituiu em objeto de luta entre os educadores católicos e os educadores defensores dos princípios da Escola Nova.

O embate ideológico entre liberais e católicos pela definição de um modelo nacional de educação representava a luta entre duas visões das relações do capitalismo liberal nos meios de produção do país: o projeto dos educadores liberais, representado pelos pioneiros da educação nova que propunha a reestruturação do sistema educacional integrado ao processo de desenvolvimento industrial e a um projeto liberal democrático de sociedade, e a dos católicos, que defendia a educação como dever da família, devendo pautar-se nos valores do catolicismo e em uma educação tradicional, sem maiores compromissos com o desenvolvimento social. Ambas apoiavam a manutenção da dualidade e da orientação religiosa no ensino conquistada pela reforma Francisco Campos.

No projeto de reconstrução da educação nacional proposto pelos educadores escolanovistas o processo educativo se baseava em princípios científicos de acordo com o conceito e os fundamentos da escola nova segundo o texto do Manifesto dos Pioneiros da “Educação Nova” - subtítulo: O processo educativo, conforme a seguir:

[...] O desenvolvimento das ciências lançou as bases das doutrinas da nova educação, ajustando à finalidade fundamental e aos ideais que ela deve prosseguir os processos apropriados para realizá-los. A extensão e a riqueza que atualmente alcança por toda a parte o estudo científico e experimental da educação, a libertam do empirismo, dando-lhe um caráter e um espírito nitidamente científico e organizado, em corpo de doutrina, numa série fecunda de pesquisas e experiências, os princípios da educação nova, pressentidos e às vezes formulados em rasgos de síntese, pela intuição luminosa de seus precursores. A nova doutrina que não considera a função educacional como uma função de superposição ou de acréscimo, segundo a qual o educando é “modelado exteriormente” (escola tradicional), mas uma função complexa de ações e reações em que o espírito cresce de “dentro para fora”, substitui o mecanismo pela vida “atividade funcional” e transfere para a criança e para o respeito de sua personalidade o eixo da escola e o centro de gravidade do problema da educação. Considerando os processos mentais, como “funções vitais” e não como “processos em si

mesmos”, ela os subordina à vida, como meio de utilizá-la e de satisfazer as suas múltiplas necessidades materiais e espirituais. A escola, vista desse ângulo novo que nos dá o conceito funcional da educação, deve oferecer à criança um meio mais vivo e natural, “favorável ao intercambio de reações e experiências”, em que ela, vivendo a sua vida própria, generosa e bela de criança, seja levada “ao trabalho e à ação por meios naturais que a vida suscita quando o trabalho e a ação convêm aos seus interesses e às suas necessidades.

Ainda sobre os fundamentos científicos que deviam apoiar o processo educativo, de acordo com o projeto de reconstrução educacional dos pais, os escolanovistas assim se expressam no item “a” do subtítulo: Plano de reconstrução educacional do Manifesto (1932):

[...] Ora, assentada a finalidade da educação e definidos os meios de ação ou processos de que necessita o individuo para o seu desenvolvimento integral, ficam fixados os princípios científicos sobre os quais se pode apoiar solidamente um sistema de educação. A aplicação desses princípios importa, como se vê, numa radical transformação da educação pública em todos os seus graus, tanto à luz do novo conceito de educação, como à vista das necessidades nacionais. No plano de reconstrução educacional de que se esboçam aqui apenas as suas grandes linhas gerais, procuramos, antes de tudo, corrigir o erro capital que apresenta o atual sistema (se é que se pode chamar de sistema) caracterizado pela falta de continuidade e articulação do ensino, em seus diversos graus, como se não fossem etapas de um mesmo processo, e cada um dos quais deve ter o seu “fim particular”, próprio, dentro da “unidade do fim geral da educação” e dos princípios e métodos comuns a todos os graus e instituições educativas [...].

O grupo propunha a criação de um sistema educacional laico e público sob a responsabilidade do Estado no sentido de garantir a expansão da escolarização, a elevação do nível intelectual de grande parte da população e a formação de indivíduos comprometidos capazes de assumir o processo de modernização e desenvolvimento social e econômico em curso, no país. Ainda nesse sentido defendia o descentramento do ensino do professor para o aluno, visando melhor prepará-lo para uma sociedade em transformação.

Os escolanovistas consideravam a educação uma função essencialmente pública. Isso se verifica claramente no documento do Manifesto, subtítulo: O estado em face da educação, letra “a”:

Mas, o direito de cada individuo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais [...].

Nessa perspectiva os escolanovistas defendiam a laicidade do ensino, a gratuidade, a co-educação, a obrigatoriedade do Estado perante a educação e a escola única.

Sobre os princípios (laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, co-educação) os escolanovistas falam no Manifesto: letra “c” do subtítulo: O Estado em face da educação:

[...] A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas. A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer dos seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la. Aliás, o Estado não pode tornar o ensino obrigatório sem o ensino gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, os 18 anos, é mais necessária ainda ‘na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem’, cuja educação é freqüentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas. A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições “a educação em comum” ou coeducação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação.

Ainda sobre esses referidos princípios o documento mencionado no subtítulo: a Função educacional, letra “a” diz:

A consciência desses princípios fundamentais da laicidade, gratuidade e obrigatoriedade, consagrados na legislação universal, já penetrou profundamente nos espíritos, com condições essenciais à organização de um regime escolar, lançado, em harmonia com os direitos do indivíduo, sobre as bases da unificação do ensino, com todas as suas conseqüências. [...].

Sobre a escola única conforme se verifica no Manifesto, letra “b” do subtítulo: O Estado em face da educação, assim se expressa:

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos os seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com suas aptidões vitais. Chega-se, por esta forma, ao princípio da escola para todos, “escola comum ou única”, que, tomando a rigor, só não ficará na contingência de sofrer quaisquer restrições, em países em que as reformas pedagógicas estão

intimamente ligadas com a reconstrução fundamental das relações sociais. Em nosso regime político, o Estado não poderá, de certo, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilégio exclusivamente econômico. Afastada a idéia do monopólio da educação pelo Estado num país, em que o Estado, pela sua situação financeira não está ainda em condições de assumir a responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância as instituições privadas idôneas, a “escola única” se entenderá entre nós, não como “uma conscrição precoce”, arrolando, da escola infantil à universidade, todos brasileiros, e submetendo-os durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como a escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos.

Diante do exposto, verifica-se que o projeto de inovação e reconstrução social pela educação proposto pelos educadores da escola nova implicava uma dimensão de modernidade voltada para a constituição da esfera pública traduzida na reafirmação do processo de racionalização e secularização da cultura e na defesa dos princípios de democratização do acesso à educação escolar e da individualização pedagógica.

Com a instalação do Estado Novo (1937-1945), se intensifica o processo de implantação da centralização da educação no Governo Federal, tanto do ponto de vista administrativo quanto pedagógico. Ressalte-se que antes as regulamentações do Poder Central funcionavam apenas como modelo aos Estados da União, mas a partir de então adotavam mecanismos rígidos de controle e de articulação em função de um novo sistema de ensino nacional, organizado através das leis oriundas do Governo Federal visando o fortalecimento do consenso em torno do ideário do sistema capitalista liberal recém-implantado no país, e a preparação da mão-de-obra necessária para implementá-lo. Isso encerra um projeto de “modernização conservadora”. Segundo Andréia Ferreira Silva (apud NEVES, 1991) esse projeto se baseava numa concepção de educação que:

ao mesmo tempo em que introduzia elementos da civilização científico-tecnológica, mantinha vivo o estilo bacharelesco de ensino, próprio de épocas anteriores; que, ao mesmo tempo em que permitia o acesso de frações mais amplas do segmento urbano da sociedade à escola, reproduzia as relações de classe demarcando acentuadamente a distinção entre educação para as elites e educação para as massas, reforçando a diferenciação entre trabalho intelectual e trabalho manual; e que incorporava pelo alto frações de assalariados e de profissionais liberais e excluía a maioria das massas populares.

Nessa perspectiva os objetivos foram redefinidos para adequação às necessidades da sociedade urbano-industrial nascente. Buscava-se estabelecer um nexo entre educação, trabalho e desenvolvimento econômico e social. É nesse período, que o Estado brasileiro segue rumo à industrialização, tomando as rédeas do processo de construção de uma infraestrutura no sentido de sua expansão e da instalação das grandes empresas de base — nacionais/estatais.

Para tanto, no que se refere à preparação para o trabalho, o Estado se associou à elite empresarial no sentido da implementação do ramo técnico-profissionalizante e, por meio de decreto, instituiu um sistema paralelo de formação com a criação de entidades como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) criado em 1942, e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) criado em 1946.

Em decorrência do novo quadro social, político e econômico adotou-se no país uma nova política para a oferta da educação com aprovação das leis de ensino, que vai de 1942 a 1946.

A regulamentação do ensino durante o Estado Novo (1937-1945) se efetiva a partir de 1942, com a Reforma Capanema, através de decretos-lei, sob denominação de Leis Orgânicas do ensino.

Organizou-se o ensino industrial através do decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942; institui-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) pelo decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942; reforma-se o ensino secundário através do Decreto-lei n. 4.244 de 09 de abril de 1942, também chamada de Lei Orgânica do Ensino Secundário, que introduz mudança nesse nível de educação, organizando-o em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos e o colegial com três; e reforma-se o ensino comercial pelo decreto-lei n. 6.141, de 28 de dezembro de 1943.

No que se refere particularmente ao Ensino Secundário, a Lei Orgânica estabeleceu por finalidade “formar a personalidade integral dos adolescentes, elevar a formação espiritual, a consciência patriótica e humanística e dar preparação intelectual geral como base da formação especial” (Art. 1^o). Ainda determina como finalidade do ensino secundário “formar as individualidades condutoras, pelo que força a desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e de todos os atributos fortes da vontade” (Art.23).

Isso demonstra o caráter autoritário da lei, que reforça a discriminação já existente com a presença da dualidade do sistema de ensino secundário pelo estabelecimento de escolas diferentes: uma destinada aos que vão exercer poder e a outra para os que vão desempenhar tarefas manuais, ou seja, uma destinada ao pensar e a outra ao fazer.

Por conseguinte, o ensino secundário ficou com uma função puramente propedêutica — preparação para o nível superior e a formação técnica é tratada de forma paralela, orientada pelas leis orgânicas de ensino, voltadas aos campos da indústria, comércio e agrícola.

Quadro 1

Brasil. O ensino de Ginásio nas Leis de ensino- 1942-1961

LEIS DE ENSINO	PRINCIPAIS PRESCRIÇÕES E DETERMINAÇÕES
Decreto-Lei n. 4244 de 9 de abril de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Secundário.	O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois curso paralelos: o curso clássico e o curso científico (Art. 2º) Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. (Art. 1º); Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência política e a consciência humanística. (Art.1º); Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial. (Art. 1º); O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário. (Art. 3º).
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB-EN) n.4.024 de 27 de dezembro de 1961	Prevê cursos Ginásial industrial, comercial e agrícola ministrados no ensino técnico de grau médio.

Fonte:

Lei n. 4244 de 9 de abril de 1942;

LDB-EN n. 4024 de 27 de dezembro de 1961;

Em 1946 elabora-se uma nova Constituição no país, contando com grande participação das correntes populares e nacionalistas. Sob a proteção deste dispositivo constitucional, programa — nesse mesmo ano (1946) o ensino técnico profissional. Com isso, organiza-se o ensino primário em nível nacional através do decreto-lei n. 8.529 de 02 de janeiro de 1946, denominado Lei Orgânica do Ensino Primário (Lei Capanema). Essa lei estabelece a ligação do ensino primário articulado a cursos de artesanato, com os de aprendizagem industrial e agrícola (o primário elementar), e com os cursos ginásial, industrial, agrícola e de formação de regentes de ensino elementar (o primário complementar).

2.1 A PROPOSTA DE ANÍSIO TEIXEIRA PARA O ENSINO MÉDIO NA BAHIA (1947-1950)

Quando Anísio Teixeira retorna à administração da educação, na Bahia, em 1946, de acordo com dados do INEP relativos ao ano de 1945, havia 17 Ginásios e 11 colégios particulares. O Estado oferecia ensino secundário apenas em um estabelecimento de ensino.

Quadro 2
Ginásios e Colégios existentes na Bahia em 1945

Ginásios	
1	Ginásio Baiano de Ensino, praça D. Pedro II, 177, Salvador
2	Ginásio D. Macedo Costa, Avenida Luiz Tarquínio, 6, Salvador
3	Ginásio Instituto Normal, Praça do Barbalho, Salvador
4	Ginásio N. s. Auxiliadora, Avenida Joana Angélica, 149, Salvador
5	Ginásio N. S. de Lourdes, Praça Almeida Couto, 1, Salvador
6	Ginásio N. S. da Soledade, Avenida Augusto Guimarães, 171, Salvador
7	Ginásio Salesiano, Praça Almeida Couto, 21, Salvador
8	Ginásio Santa Bernadete, Av. Beira-Mar, 325, Salvador
9	Ginásio São José, Avenida Luiz Tarquínio, 18, Salvador
10	Ginásio Conquista, Conquista
11	Ginásio Municipal de Ilhéus, Ilhéus
12	Ginásio N. S. da Piedade, Ilhéus
13	Ginásio Taylor Egídio, Jaguaquara
14	Ginásio de Jequié, Jequié
15	Ginásio Clemente Caldas, Nazaré
16	Ginásio Santo Amariense, Santo Amaro
17	Ginásio Sagrado Coração, Senhor do Bonfim
Colégios	
1	Colégio Antonio Vieira, Avenida Leovigildo Filgueiras. Salvador
2	Colégio Estadual da Bahia. Praça Marechal Floriano. Salvador
3	Colégio Carneiro Ribeiro, Rua Augusto Guimarães, 130. Salvador
4	Colégio Dois de Julho, Avenida Leovigildo Filgueiras, 81. Salvador
5	Colégio Ipiranga, Rua Sodré, 43. Salvador
6	Colégio N. S. das Mercês, Avenida 7 de Setembro, 1847. Salvador
7	Colégio N. S. da Vitória, Avenida Araújo Pinho, 39. Salvador
8	Colégio Santíssimo Sacramento, Rua Leovigildo Filgueiras, 28. Salvador
9	Colégio São Salvador, Rua Visconde de Itaparica, 8. Salvador
10	Colégio Sofia Costa Pinto, Avenida 7 de Setembro, 381. Salvador
11	Colégio Santanópolis. Feira de Santana

Fonte: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 6, n. 17, nov.1945, p. 283-310.

Na Bahia, por força da nova Constituição brasileira de 1946 se elaborou uma nova Carta Constitucional em 1947. Nessa, Anísio na condição de Secretário de Educação e Saúde de então, conseguiu incluir no texto constitucional o dispositivo que estabelecia que a função educação competia ao Estado e seria exercida pelo Conselho Estadual da Educação e Cultura, órgão autônomo, financeira e administrativamente nos termos desta Constituição.

Assim, sob respaldo da nova Constituição do Estado, o referido educador baiano, Anísio Teixeira, elaborou um plano para (re) organização do ensino primário e pós-primário (o Médio) na Bahia. Tal proposta fundamentou-se num diagnóstico por ele próprio realizado sobre a situação do sistema público da educação baiana.

No relatório do exercício de 1947 Anísio expõe a situação de precariedade da rede estadual de ensino na Bahia. De acordo com Abreu (1960, p. 40-41), esse educador assim se refere:

Os serviços de educação do Estado resumem-se em um corpo de professores primários aglomerados nas cidades ou dispersos pelas vilas e povoados, quase todos sem prédios, instalações e assistência técnica, moral ou mesmo administrativa, um corpo de professores secundários distribuídos por três ou quatro pavilhões de um único instituto secundário, e três institutos de formação do magistério primário, somente um com instalações materiais adequadas, mas lamentavelmente transformado numa confusa e congestionada escola secundária". [...] "O corpo de alunos reflete as condições do serviço. Não chega, no ensino primário, a ter estabilidade nem assiduidade e, no secundário, não chega se quer à aplicação. Para o observador razoavelmente experimentado cumpre, entretanto, acentuar que nada disso surpreende, parecendo-lhe, antes, que a situação deveria ser pior, diante da improvisação dos meios aplicados para atingir os supostos objetivos educacionais." [...]. "A escola primária vem-se se reduzindo a uma escola de alfabetização ineficiente, com perda crescente do prestígio social. E os ginásios encaminham-se para substituí-la, sendo improvisados, aqui e ali, com extrema facilidade e perigosa receptividade social. Diante da falência da escola primária, os ginásios tomam as suas funções, com um duplo resultado: facilidades de organização, pois são apenas cursos primários avançados, e altíssima compensação, pois servem para dar entrada às classes ornamentais do país, compostas do velho binômio de funcionários e doutores. A situação da Capital com cerca de 10.000 alunos nas escolas primárias públicas e 5.500 nos dois cursos secundários oficiais, dá para se perceber o rápido desaparecimento do ensino primário e a inflação do secundário. Há caso de município, no Interior do Estado, sem ensino primário digno deste nome, mas com ginásio quase luxuoso. A ansiedade por ginásios em todo o Estado se, por um lado, demonstra a sede de educação que, a despeito de tudo marca o nosso desenvolvimento, por outro, revela pouco sabermos das dificuldades da manutenção de ensino desse grau". "Em ensino profissional, comercial, doméstico e industrial nada mantém a Secretaria, exceto pequena escola primária superior, fundada há mais de vinte anos, em Cachoeira, que não se desenvolveu, mas fossilizou-se, tomando o nome de escola profissional".

Diante dessas constatações como resultados da avaliação do sistema de ensino (primário e médio) na Bahia, Anísio verifica a necessidade de uma reforma do ensino e propõe um plano para corrigir a grave situação educacional de então no Estado.

Para melhor compreensão da proposta do referido educador permito-me citar aqui trechos dos relatórios das atividades anuais no seu período de gestão educacional no Estado. Por exemplo, o relatório das atividades desenvolvidas em 1948, sob o título: "Educação, Saúde e Assistência no Estado da Bahia em 1948". "Relatório apresentado pelo Snr. Anísio S. Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, ao Snr. Governador do Estado", e também do relatório de 1950.

No relatório de 1948 o educador fala do plano escolar proposto para a organização do sistema de educação elementar e médio ou secundário na Bahia e afirma que tal tarefa é da responsabilidade do Estado. Por conseguinte, trata da necessidade da reforma do ensino e do plano de trabalho envolvendo os Centros Regionais de Educação; o Plano Educacional dos Municípios; a Educação Elementar e Secundária na Capital; e as Edificações escolares,

na Capital (com reparos e construções), e no Interior (com reparos); a Reestruturação de Cursos e Programas; o Aparelhamento escolar; e o Ensino de Adultos.

Trata dos Centros Regionais de Educação e diz que além do sistema de educação elementar cumpre também ao Estado a organização do sistema de ensino médio ou secundário, assim se expressando:

Para este fim, foi seu território dividido em dez zonas ou regiões, localizando-se em cada uma delas um Centro Regional de Educação, destinado a oferecer oportunidades de educação post-primária ao grupo mais selecionado de alunos das escolas elementares. [...] A criação no interior do Estado de Centros Regionais de Educação Secundária, normal e profissional, impõe-se por vários motivos, além da necessidade virtual de sistematizar as oportunidades educativas oferecidas pelo Poder Público. Com efeito, se o problema da educação fundamental comum do povo, isto é, a educação primária, é o problema máximo no campo do ensino público, não se deve esquecer que sua solução depende, essencialmente, da existência dos outros graus de ensino, e, sobretudo da eficiência desses outros graus e ramos. (BAHIA, 1949).

De acordo com o Plano do educador os Centros Regionais de Educação são formados por: I - Jardim de Infância; II – Escola Elementar modelo; III – Escola Normal; IV - Escola Secundária, com secções: a) de cultura geral; b) de cultura doméstica; c) de cultura técnico-industrial; d) de cultura comercial. V – Parque escolar. VI – Centro Social e de Cultura. VII – Internatos.

Sobre a escola secundária, Anísio fala que essa se constituirá o segundo conjunto ou grupo de edifícios. Envolvendo o curso fundamental, o ginásial, o colegial, o curso doméstico, técnico-industrial, perfazendo um total de 1.000 alunos, conforme se verifica a seguir:

Além das salas especiais para geografia, história, ciências, física, química, história natural, desenho, artes industriais, oficinas e ateliers para todo o ensino profissional e, mais, biblioteca, auditório, ginásio e dependências amplas para administração, professores e atividades extra-classe dos alunos. Sobre o Parque Escolar Anísio diz que este será o centro de jogos, recreação e esportes. Será o Campus do Centro Regional de Educação. Seu planejamento levará em conta que aí se centralizarão as atividades de cerca de 2.000 alunos de diferentes idades e de ambos os sexos. Sobre o Centro Social e de Cultura: será o edifício destinado ao uso da comunidade educacional e dos adultos da localidade. Aí ficará instalada a biblioteca de uso dos alunos e do público e também o cinema, o teatro, as salas de festa e de baile e, se possível, salas para sociedades cívicas, recreativas e literárias e para cursos de extensão cultural para adultos. Sobre os Internatos: “serão construídos à maneira dos dormitórios das universidades americanas. Terão halls habituais de recreação, de estar e de refeições e quartos para alunos, em condições de oferecer certo conforto para “estar”.

[...] “Sua matrícula se constituirá de 150 meninos e 100 rapazes e de 150 meninas e 100 moças vindas dos municípios dependentes do Centro. Serão alunos selecionados pelo Estado para a formação do magistério. (BAHIA, 1949).

Continuando o relato o educador trata de modo específico do plano escolar da educação elementar e secundária na Capital, assim se expressando, conforme a seguir:

No que se refere ao Nível Secundário, o educador diz:

além dos três Ginásios de bairro já instalados, vai ter início a construção da Secção do Garcia, do Colégio da Bahia, cujo anteprojeto está pronto. Constituirá o primeiro ginásio da cidade, com instalações que irão permitir o ensino médio em todos os tipos e categorias, desde o geral ao técnico-industrial”. Anexa, será construída uma escola primária, que dará início ao segundo centro educacional da Capital”. “Quando estiver todo construído ficará ligado ao conjunto do Teatro Castro Alves.” Construído que seja o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, a atual Escola Duque de Caxias onde está a funcionar uma das secções do Colégio da Bahia, passará a constituir, toda ela, o Ginásio da Liberdade, completando assim, com o Centro, o sistema de educação, até o ensino secundário, daquele bairro. [...] “Todas essas obras fazem parte do plano de 32 “escolas-classe”, 7 “escolas-parque” e cinco escolas secundárias que constituirão o sistema escolar básico da cidade, e de que a Universidade da Bahia é o coroamento natural. Teremos, quando o tivermos construído, dado à Bahia as condições mínimas de educação pública que sua população e sua posição impõem. (BAHIA, 1949).

No Relatório apresentado ao Senhor Governador por Anísio Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, em 1950, pode-se verificar o prosseguimento da execução do citado plano, no qual se refere aos reparos já realizados em prédios da sede de 22 municípios baianos voltado mais especificamente ao Ensino Médio³.

Sobre o Ensino Médio, Anísio fala:

[...]. “Após o ensino primário, estamos procurando tornar mais generalizado o acesso às escolas post-primárias, distribuindo-os uniformemente pelo Estado e criando um sistema de matrícula pelo qual todos os municípios possam a mesma concorrer”

³ São os Municípios baianos: Itiúba, Jandaíra, Esplanada, Maragogipe, Ipirá, São Félix, Mata de São João, Camaçari, Santo Antonio de Jesus, Rio de Contas, Conceição do Almeida, Maraú, Cruz das almas, Joazeiro, Inhambupe, Santa Inês, Miguel Calmon, Catu, Mundo Novo, Seabra Miguel Calmon e Serrinha.

Nesse documento Anísio refere-se à construção de dez centros regionais de educação média e normal⁴, fala sobre o acesso de alunos de todos os municípios mediante regime de bolsas, e declara:

os projetos para a construção desses centros acham-se em adiantado estado de desenvolvimento e, graças à cooperação do Ministério de Educação, vamos dar início à construção dos centros de Barra, Joazeiro, Feira, Itabuna, Conquista e Caitité. O primeiro pavilhão a ser construído será um dos blocos da Escola Normal, em que, no começo, funcionará o curso ginásial”. Informa que foram assinados convênios para a construção de escolas normais nos municípios de Itabuna e Jacobina e que as obras já foram iniciadas. Sobre a educação média informa que nos mencionados centros de educação já está sendo iniciada a construção de um dos blocos da escola Secundária, assim se referindo: [...] mas não há como não esperar que essas construções sejam continuadas por outras e, um dia, conte, afinal o sertão com centros de educação post-primária capazes de oferecer aos habitantes do interior oportunidades para educação média, secundária, profissional e normal. (BAHIA, 1950).

O educador prossegue no seu relato e refere-se à Capital, dizendo que esta funcionará também como um dos Centros Regionais de Educação — já referidos, sendo o primeiro e o maior, compreendendo os municípios do Recôncavo baiano. Sobre esse centro, ainda nesse relatório, Anísio trata do Colégio da Bahia, do Instituto Normal e dos ginásios de bairro, e afirma que:

[...] O Colégio da Bahia e o Instituto Normal constituirão os seus núcleos principais, auxiliados pelos ginásios de bairro. Infelizmente, ainda não pôde ter início nenhuma das construções projetadas. Considerar-nos-emos felizes se pudermos dar início à construção do ginásio do Garcia, cujo projeto se acha completo e a escolha do terreno feita e o preço de aquisição convencionado.

Ainda continuando o seu relato, Anísio diz:

Com a construção do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, teremos o edifício da escola Duque de Caixias reservado para o Ginásio da Liberdade. Estarão, assim, em instalações próprias, o Colégio Central, o Ginásio de Nazaré e o da Liberdade, faltando à construção dos Ginásios de Itapagipe e do Garcia.

Também sobre esse grau de ensino (Médio/Secundário) o educador refere-se ao relatório apresentado pelo Superintendente do Ensino Secundário, Normal e Profissional e a

⁴ Municípios do Interior do Estado previstos para a implantação de Centros Regionais de Educação, Juazeiro, Barra, Feira, Itabuna, Conquista, Caitité, Ilhéus, Jequié, Lençóis e Alagoinhas

exposição de motivos que precede o Ante-Projeto de Lei do Ensino Médio que expõem em minúcia a situação desse setor público da educação, assim justificando:

[...] A organização experimental da Superintendência do Ensino Secundário, Normal e Profissional, vem se revelando; muito mais que um órgão efetivamente necessário para a melhor fixação de diretrizes e objetivos. Visou-se, com efeito, com a sua constituição, tomar conhecimento da realidade da situação do ensino médio, dar-lhe estrutura de um todo orgânico e articulado, diagnosticar-lhe as insuficiências e diligenciar assistilo técnica e materialmente. [...].

Dito isso, Anísio informa as realizações no âmbito do curso ginásial até aquela data (1949), tais como: 1º - Instituição do curso ginásial nas Escolas Normais de Feira de Santana e Caitité; 2º - Celebração de Convênio com a Prefeitura Municipal de Ilhéus que mediante subvenção se obriga entre outros encargos a instalar o Curso do Colégio, no Ginásio Municipal; 3º - Realização de convenio com a Cooperativa Ginásio de Cachoeira, que franqueia o prédio da Escola Industrial de Cachoeira para o funcionamento do curso Ginásial; 4º - Destinação do prédio da Escola Duque de Caxias exclusivamente ao ensino de segundo grau; 5º - “Aumento ponderável do número de bolsistas do Estado em colégios particulares que subiu de 101 em 1948 para 296 em 1949; em 1950, atingirá 724”; 6º - “Funcionamento do Curso do Colégio, no Instituto Normal, em 1950”; 7º - “Funcionamento de cursos profissionais no Ginásio da Liberdade, em 1950”.

Do ponto de vista regulamentar vale dizer que as diretrizes que são impressas à educação baiana para viabilizar a execução do plano de Anísio, formuladas no Capítulo III da Constituição do Estado da Bahia de 1947, sob o título “Da Educação e Cultura” ficam a carecer de regulamentação. Esta se daria mediante a aprovação da Lei Orgânica do Ensino, também da autoria desse educador, e da lei sobre o Ensino Médio, a Formação do Magistério Elementar e a reorganização do Departamento de Educação e Cultura. O anteprojeto da primeira lei é encaminhado ao Governo do Estado em outubro de 1947, porém nunca foi votado e conseqüentemente nunca foi aprovado pela Assembléia Legislativa. O mesmo ocorreu com o segundo anteprojeto de lei mencionado que se constituiria na primeira lei complementar à Lei Orgânica do Ensino. Ressalta-se que esse anteprojeto referente ao ensino médio é da autoria das Superintendências Gerais de Educação e do Ensino Secundário, Normal e Profissional, elaborado por Tobias Neto e Jayme de Abreu. Esse documento - Anteprojeto do Ensino Médio⁵ é apresentado em janeiro de 1950 e encaminhado pelo Executivo ao Legislativo. Visava ajustar a educação em conformação com o que deveria ser a Lei Orgânica. Serviria para o endosso legislativo a medidas já tomadas, entre outras, a da instituição de Divisões e Superintendências.

⁵ Texto completo do Ante-Projeto de Lei do Ensino Médio (Tobias Neto e Jayme de Abreu).

De acordo com o Ante-projeto da Lei Orgânica de Educação e Cultura proposto: “O ensino secundário ou pós-primário será uma educação para adolescentes, desdobrando-se em vários ramos, gerais, semi-especializados, técnicos e profissionais, visando oferecer aos alunos uma formação variada mas com equivalência social, cultural e econômica”. Art. 2º, letra h.

A iniciação para o trabalho era previsto para o primeiro ciclo (ginasial) do ensino médio, destinado a crianças de mais de 12 anos de idade: “O ensino profissional, salvo nos aspectos pré-vocacionais de iniciação para o trabalho, será sempre considerado de caráter secundário desde que ministrado a alunos de mais de 12 anos de idade”. Art. 9º § 2º.

Em 1948 foi aprovada a lei n.130, que dispõe sobre a criação dos Ginásios Oficiais e Subvenções de outros que já existiam no interior do Estado. Previa a instalação de ginásios em diversas cidades⁶ onde se constituiriam os Centros Regionais de Educação.

Em Salvador foi criado o curso ginasial (pós-primário) no Centro de Educação Carneiro Ribeiro (CECR) para atender por mais quatro anos a ação educativa, cujas atividades se iniciaram em 1956 num dos pavilhões da Escola Parque, passando a funcionar na Escola Classe – 4, na Rua Saldanha Marinho no bairro da Caixa D’Água. Integravam o currículo: Português, Matemática, Estudos Sociais, Francês, Religião e Práticas Educativas ministradas na Escola Parque.

Anísio, na condição de Secretário de Educação e Cultura, propõe a organização da educação e a união do curso acadêmico aos cursos considerados profissionais, reunindo no mesmo ensino, cursos secundários, normais, comerciais e industriais. Propôs ainda o funcionamento do ensino secundário e dos ensinos profissionais básicos no mesmo estabelecimento.

Tal organização apresentada pelo referido educador buscou a formação paralela ao curso acadêmico de outros programas sem comprometer a unidade e a coesão, objetivando atender a alunos com interesses e tendências vocacionais diversos.

Anísio acreditava que esse modelo escolar, que alia uma série de cursos vocacionais práticos e acadêmicos na mesma escola, servia de forma significativa para combater o dualismo entre o ensino cultural e o ensino profissional que se refletia na organização social por uma divisão antidemocrática e de categorias de classes. O educador acreditava, também, que o convívio entre os estudantes com diferentes objetivos contribui para dissipar “possíveis sentimentos de isolamento social”.

⁶ Alagoinhas, Barra, Barreiras, Caetitê, Canavieira, Feira de Santana, Itabuna, Jacobina, Jequié, Juazeiro, Lençóis, Senhor do Bonfim, Serrinha, Valença e Vitória da Conquista.

Segundo Anísio, para a efetivação desse modelo educativo cabia ao Estado a organização dos meios através de um plano geral de educação dotado de estrutura orgânica capaz de fundar e manter um mesmo tipo de escola socialmente acessível a todos os cidadãos e em todos os graus de ensino, independentemente da origem social e econômica dos envolvidos.

Anísio argumentava que as condições da ciência de então e o desenvolvimento do método experimental não permitiam mais a separação entre “cultura e trabalho” do mesmo modo como não se podia separar “laboratório e oficina”. Considerava que a conciliação entre o pensamento e a ação, a ciência e a indústria, deve refletir-se na educação, unindo e pacificando objetivos supostamente hostis de cultura e profissão, de teoria e de prática, de pensamento e de trabalho.

Em 1961 se realiza grande reforma do sistema da educação nacional do país estruturando o ensino em três graus (Primário, Médio e Superior) preconizando a organização de uma escola democrática capaz de proporcionar as mesmas oportunidades para todos.

Tal reforma é constituída, instituída e oficializada pela LDB-EN n. 4.024/61⁷. Nesta o ensino médio dá-se em prosseguimento ao ensino primário e tem por objetivo a formação do adolescente (art.33). Este grau de ensino de acordo com o novo dispositivo legal é ministrado em dois ciclos, o ginásial (duração de 4 anos) e o colegial (3 anos), abrangendo entre outros os cursos secundários, técnicos e a formação de professores para o ensino primário e pré-primário (art.34). O ensino técnico abrange os seguintes cursos: industrial, agrícola e comercial, estes ministrados em dois ciclos: o ginásial, com duração de quatro anos, e o colegial, com o mínimo de três anos (art. 47 e 49) O currículo centrado em disciplinas, sendo que cada ciclo contendo disciplinas (matérias) e práticas educativas, obrigatórias e optativas (art. 35).

No que se refere ao ensino médio, a Lei (nº 4.024/61) avança com relação ao acesso ao ensino superior, mas conserva a dualidade na estrutura desse grau de ensino com dois projetos pedagógicos distintos da divisão técnica e social do trabalho: o ensino secundário propedêutico e o ensino técnico profissional.

Dentre outros aspectos importantes da nova organização do sistema da educação nacional assinala-se a substituição de disciplinas tradicionais clássicas por disciplinas

⁷ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EN)l, n. 4.024: Assinam essa Lei: João Goulart, Tancredo Neves, Alfredo Nasser, Ângelo Nolasco, João de Sagadas Viana, San Tiago Dantas, Walter Moreira Sales, Vígilio Távora, Armando Monteiro, Antonio de Oliveira Brito, A. Franco Montoro, Clovis M. Travassos, Souto Maior, Ulysses Guimarães e Gabriel de R. Passos.

científicas no sentido de atender às exigências da sociedade industrial, e ao equilíbrio entre a formação humanista e a científica há anos defendida por educadores no país.

2. 2 UM NOVO MOMENTO: OS GINÁSIOS ORIENTADOS PARA O TRABALHO

Essas instituições de ensino, Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs) expressavam a tentativa da unificação, articulando estudos gerais e estudos técnicos vocacionais e consideração das tendências vocacionais dos alunos.

No país, na década de 1960 (1966 a 1968), educadores propõem uma escola nova e compatível com a realidade nacional. Tratam-se dos ginásios orientados para o trabalho, pluricurricular, único e moderno.

A proposta desses ginásios visava a reorientação do ensino médio na tentativa de “rompimento das barreiras” entre a escola secundária tradicional e a escola moderna profissional, no sentido da unificação.

A historiografia da educação registra a unificação do ensino médio em diversas partes do mundo com experiências na tentativa de anular o aspecto dualista desse grau de ensino, a exemplo da Education Act de 1944, na Inglaterra, baseado nos moldes norte-americanos; do Plano Langevin; da instituição das Classes Nouvelles; e das reformas educacionais de 1959 e 1961 na França.

No caso do Brasil, na década de 1960, de acordo com Amado, (1973), idealizador do Programa dos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs), do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a origem, o gérmen da idéia da unificação do ensino médio encontra-se, principalmente, na Proposta de Anísio Teixeira. Segundo Amado, apesar da preservação da estrutura dupla do ensino médio pela LDB-EN (nº 4.024/61) que mantém a separação entre ensino secundário e ensinos profissionais, a idéia da unificação não deixou de exercer influência ainda que sob as fortes resistências do pensamento conservador. O autor diz, também, que se a idéia da unificação não conseguiu “infiltrar” nas convicções profundas, à época, anos 1930, e também na década de 1950, na Bahia, o fez ao menos na linguagem dos homens do governo.

Admite-se que os ginásios orientados para o trabalho, polivalentes ou pluricurriculares implantados pelo poder central, no país, na década de 1960, se inspiraram na proposta de Anísio Teixeira, cujo projeto educativo articula atividades de trabalho com cultura geral, possibilitando a formação do educando pelo trabalho.

Considera-se que a gênese desses referidos ginásios está no esboço da doutrina anisiana, tomando-se como referencia, por exemplo, a experiência do Distrito Federal em 1932 e do Centro Educacional Carneiro Ribeiro conjugado à Escola Parque, na Bahia, na década de 1950.

Nos anos 1960, em decorrência da dinâmica da década anterior, verifica-se no país a urgência na organização do sistema de ensino brasileiro para poder atender às demandas do mercado de trabalho dentro dos padrões da industrialização. Em função disso, é a partir de 1961 que o governo brasileiro define com clareza uma política de integração do ensino médio expressa na Mensagem Presidencial que traça as características dos ginásios modernos constituídos por estabelecimentos integrados destinados a ministrar todos os cursos de nível médio, oportunizando ao educando maior variedade de currículo e facilidades de preparação profissional a aqueles que por razões quaisquer não conseguiram concluir o curso (médio) e precisam enveredar-se no mundo do trabalho.

Desse modo, é no início dos anos 1960 que a idéia da unificação do ginásio envolve um dos movimentos de maior alcance democrático na educação do país. Amado (1973, p. 155) diz que a mensagem presidencial ao Congresso em 1961 revela com bastante clareza uma política de integração. Ressalta que no ensino médio reside o ponto nevrálgico do problema educacional, que no mundo atual enfrentam os países civilizados e que já não se pode compeccer a sociedade democrática com um sistema dual de ensino, um supostamente intelectual, para constituir etapa propedêutica ao ensino superior, e outro de tipo vocacional, destinado as classes menos favorecidas. Segundo o autor a mensagem põe em relevo a urgente necessidade de estabelecer um sistema de igualdade das oportunidades educacionais em que todos, sem exceção, tenham possibilidade de ascender aos níveis mais altos da escala educacional, sem outras limitações que as oriundas de suas capacidades e aptidões.

Com isso o Plano Trienal (1963-1965) do Governo Federal contempla os ginásios modernos apresentados como ginásios orientados para a educação para o trabalho, por intermédio de cursos comuns com opção prática de comercio, indústria, agricultura.

O projeto dos ginásios modernos representa uma tentativa na linha da unificação cujos princípios essenciais consistem em combinar estudos gerais e técnico-vocacionais e considerar as tendências opcionais dos alunos.

De acordo com o Plano Trienal (1963-1965), segundo Amado (1973, p. 158), os ginásios modernos têm por objetivo:

- a) dar a conhecer aos alunos os princípios científicos gerais e o valor social e econômico da produção moderna;

- b) desenvolver atitudes e hábitos positivos em relação às atividades técnicas a partir do manejo dos instrumentos mais simples da produção e do funcionamento das empresas;
- c) eliminar qualquer antinomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, através da inclusão obrigatória no currículo de práticas de trabalho, integrando-as com as matérias de cultura geral.

Ressalte-se que tais ginásios modernos ideados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), na realidade não alcançam êxito. E, em 1964, no Governo dos Militares passam a ser designados de “ginásios orientados para o trabalho”, quando no final de abril desse mesmo ano Gildásio Amado reassume o cargo de Diretor do Ensino Secundário do MEC do qual havia se afastado em agosto de 1963.

Verifica-se que o projeto dos ginásios modernos se constitui numa tentativa no processo e/ou orientação teórica da unificação. Com esse mesmo objetivo surgiu o plano de “ginásios únicos e pluricurriculares” do Estado de São Paulo, contido na Resolução nº 7, de dezembro de 1963, do Conselho Estadual de Educação.

Tais modelos educativos preconizam a realização dos princípios essenciais da unificação: combinação de estudos gerais e estudos técnico-vocacionais e consideração das tendências opcionais dos alunos.

Informa-se que mesmo antes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EN) n. 4.024/71 o Plano da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, para o período de 1952 a 1962, já recomenda medidas no sentido de que seja alcançado mais do que a equivalência pedagógica e a identidade de denominações, a equivalência social dos cursos. Assim:

a criação de centros educacionais destinados a ministrar o ensino dos diversos cursos de grau médio permitirá, por um lado, a organização de currículos de que participem, com a devida ênfase, disciplinas de formação prática e profissional, dentro do espírito de igualdade e de ausência de diferenciação social e econômica (AMADO, 1973, p. 162).

Isso demonstra que o Plano Decenal de Educação do Estado de São Paulo, no que se refere à estrutura do ensino médio, já revela certa preocupação com a tradicional característica desse grau de ensino (médio) que é a questão da dualidade, e visa atenuar fatores de segregação social. Apesar disso diz-se que tal orientação não logrou grande êxito senão parcialmente em número de estabelecimentos e em conteúdos através de instituições escolares denominados “ginásios vocacionais”.

Assim, no final da década de 1960 (1968-1969) a Equipe de Planejamento do Ensino Médio da Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura (EPEM-DES-MEC) sob a égide da referida LDB-EN (art.104), que estimula experimentos educacionais, e (art. n. 38 e 44) que permite a inclusão de disciplinas vocacionais no currículo do 1º ciclo

(ginasial) do curso médio, e sob coordenação de Gildásio Amado propõe e desenvolve um empreendimento educacional que visa integrar trabalho e educação em todo o território nacional, trata-se do programa dos mencionados Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.). Esses, à época, representavam um esforço oficial de mudança empreendida pelo MEC.

Vale ressaltar que nessa ocasião, final da década de 1960, foram construídos no país mais de 600 escolas (ginásios) públicos e privados dentro desse modelo educativo. Particularmente, na Bahia, foram adaptados e instalados pela Secretaria da Educação e Cultura (SEC) em torno de dez estabelecimentos de ensino para o desenvolvimento desse modelo escolar – Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT) de iniciativa do MEC.

3 A POLÍTICA INTERNACIONAL DOS ESTADOS UNIDOS E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E NO BRASIL — DÉCADAS DE 1960 E 1970

3.1 A ALIANÇA PARA O PROGRESSO E AS CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS, NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970

Essas reuniões se originaram no contexto da Guerra Fria quando os Estados Unidos resolvem manter alianças com os países latino-americanos na luta pela hegemonia política, econômica e ideológica perante a União Soviética. No período da crise resolveu estabelecer alianças com os países do continente, oferecendo ajuda para o desenvolvimento, em todas as áreas, priorizando a educação por considerá-la estratégica.

Antes de tudo, vale dizer que desde o final da década de 1950 precisamente em 28 de maio de 1958, o Brasil, na condição de um dos maiores países do continente, através do Governo representado na figura do seu Presidente da República (J. Kubitschek), endereçou uma carta ao então Presidente dos EUA — Estados Unidos da América (Dwight Eisenhower), em que lançou a tese de que o acelerado desenvolvimento social econômico da América Latina devia ser visto por este como um problema político e estratégico da mais alta importância — um elemento integrante do próprio sistema de segurança.

Precedeu ainda a essa mencionada comunicação o envio de técnicos brasileiros, por parte do Governo, lembrando aos EUA (Washington) que diante daquela situação existente, no horizonte de 1980, a União Soviética, sozinha deteria renda per capita de todo o bloco de países ocidentais.

A essa época (década de 1950), a exemplo do que ainda há hoje, havia nas Américas uma disparidade entre países ricos e países pobres, bem como as relações de domínio e proteção, de exploração ou de solidariedade entre eles.

Nesse contexto verificava-se que a questão da desigualdade social na América Latina tendia sempre a se agravar, produzindo um distanciamento cada vez maior entre os mencionados países ricos e países pobres perante a tecnologia que viabilizava o enriquecimento e modernização. Diante disso os países pobres não mais se conformavam com o seu estado de pobreza e tendiam à busca de soluções.

Nesse período, os EUA, que desde 1940 enfrentavam a União Soviética (guerra fria) na luta pela hegemonia política, ideológica, econômica e militar, viram-se novamente obrigados, a exemplo do Plano Marshall de ajuda aos países capitalistas do pós Guerra, a estabelecer um plano de auxílio ao desenvolvimento dos países latino-americanos, sob o risco dessas nações optarem pela ajuda da União Soviética, a exemplo de Cuba.

Mas somente com o agravamento da crise político-ideológica internacional na década de 1960 é que os EUA decidiram por extrapolar fronteiras na busca de parceiros para o seu fortalecimento face ao perigo eminente representado pela ameaça da influência do socialismo real da União Soviética no continente americano.

Com isso os países da América Latina situados na periferia dos Estados Unidos passaram a ser objetos da sua “ajuda” resultante da adoção das políticas de auxílio (o protecionismo) para o continente e, nesse caso, alcançou o Brasil.

A história nos tem demonstrado que quando ocorre tal fato e perante a reação daqueles a que se destina o auxílio quase sempre há duas formas de agir por parte do “país protetor” ou recorre à força militar, a exemplo do “caso brasileiro” para os fins da implantação de suas políticas protecionistas no enfrentamento da situação ou dessa abdica optando por uma posição mais diplomática amena através de estratégias mais conciliatórias.

Com isso, observa-se que é no processo de tensão social, político-ideológico e econômico que os países capitalistas em estado avançado de imperialismo decidem estabelecer políticas protecionistas por meio de alianças com países subdesenvolvidos como estratégia de luta contra países adversários.

Nessa perspectiva, o Presidente norte-americano John Kennedy, em março de 1961, quando da recepção na Casa Branca para embaixadores da América Latina, em discurso transmitido pela voz da América propôs oficialmente o Programa da Aliança para o Progresso que destina a ajuda econômica e social dos EUA para o continente latino-americano por um prazo de dez anos (1961-1970).

Ressalte-se que a aliança é aceita por todos os países, com exceção de Cuba por questões político-ideológicas, por perceber que o Programa da Aliança expressava uma clara reação à Revolução Cubana.

A ajuda proposta pelo Programa da Aliança para o Progresso se destina às diversas áreas da economia, da saúde e da educação, sendo essa considerada prioritária, e, por conseguinte, ponto central do nosso estudo.

Após a mencionada comunicação do Governo norte-americano realizava-se nesse mesmo ano (1961), em agosto, a Primeira Reunião Extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em nível Ministerial, em Punta del Este (Uruguai), que fixou as bases da política do programa lançado pelo Governo de Washington.

Nessa reunião foram discutidas questões fundamentais sobre a relação de interdependência entre educação e desenvolvimento social e econômico na América Latina. No contexto das discussões do Conselho se concluiu que o baixo nível da educação era o

principal fator responsável pela situação social econômica em crise no continente latino-americano, tornando-se, por conseguinte, causa e efeito desta.

Para a solução da crise propôs-se a integração dos planos de desenvolvimento educacional com os programas nacionais de desenvolvimento. Para a efetivação estabeleceu-se um plano no horizonte de dez anos, que se denominou de Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso, constante das metas, conforme a seguir:

Que se adotem como metas da Aliança para o Progresso no campo da educação a serem alcançadas nos próximos dez anos, as seguintes:

- a) proporcionar no mínimo, seis anos de educação primária, gratuita e obrigatória, para toda a população em idade escolar. Isso pressuporia o aumento do número de matrículas em escolas primárias, que foi, aproximadamente, 26 milhões de crianças em 1960, para 45 milhões em 1970;
- b) realizar campanhas sistemáticas para a educação de adultos, com vistas ao desenvolvimento das comunidades, habilitação de mão-de-obra, extinção do analfabetismo. Desta maneira pode-se conseguir que mais de 50 milhões de alunos analfabetos participem efetivamente, em níveis mínimos, da vida cultural, social e econômica de seus países;
- c) reformar e estender o ensino secundário, de tal modo que proporção muito mais alta da nova geração tenha oportunidade de continuar sua educação geral e receber um tipo de formação vocacional ou profissional de alta qualidade. Isso redundaria em considerável aumento da atual matrícula (aproximadamente 3,2 milhões) na escola secundária.
- d) realizar estudos com o objetivo de atender as múltiplas necessidades de mão-de-obra qualificada exigida pelo desenvolvimento industrial, pela reforma agrária e a promoção agrícola, pelos programas de desenvolvimento social e pelos programas de administração pública em todos os seus níveis; outra meta seria o estabelecimento de programas para a habilitação ou formação acelerada do referido pessoal;
- e) reformar, estender o ensino superior de tal modo que a proporção muitíssimo mais alta de jovens possa nele ingressar, dessa forma aumentando substancialmente o número de matrículas nas universidades, o qual é atualmente de cerca de 500 mil alunos;
- f) fornecer o ensino no campo das ciências e da pesquisa científica e tecnológica, e intensificar o preparo e o aperfeiçoamento de cientistas e de professores de ciência;
- g) Intensificar o intercambio entre estudantes, mestres, professores, pesquisadores e outros especialistas a fim de estimular a compreensão mútua e o aproveitamento máximo dos meios de formação e de pesquisas;
- h) desenvolver as bibliotecas públicas e escolares como um dos meios mais eficazes para complementação e reforço da obra educacional, enriquecendo e difundindo, desse modo o patrimônio artístico e cultural;
- i) reorientar a estrutura, conteúdos e métodos da educação em todos os níveis, a fim de adaptá-los melhor aos progressos no domínio do saber, da ciência e da tecnologia, às necessidades culturais dos países latino-americanos e às exigências de seu desenvolvimento social e econômico;
- j) estabelecer bolsas de estudo e outras formas de assistência social e econômica ao estudante, a fim de reduzir a deserção escolar, particularmente nas zonas rurais, e de garantir igualdade efetiva de oportunidades educativas em todos os seus níveis;

- k) desenvolver e fortalecer centros nacionais e regionais, para o aperfeiçoamento e formação de mestres e professores, e especialistas nos vários setores de planejamento e na administração dos serviços educacionais, requeridos para a consecução das referidas metas. (ARAPIRACA, 1982, p. 140-141).

No ano seguinte, em março de 1962, realizava-se em Santiago (Chile) a Segunda Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina sob o patrocínio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Organização Internacional do trabalho (OIT), Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) e Organização dos Estados Americanos (OEA). (ARAPIRACA, 1982, p. 141).

Tal conferência de caráter bastante pragmático, diferente da primeira, propôs metas com a explicitação dos meios para a sua execução. Nessa se considerou de grande importância a estrutura administrativa dos serviços educativos e se propôs uma racionalização sistemática com profunda reorientação da estrutura educativa para o aproveitamento máximo dos recursos disponíveis.

Nesse sentido foi recomendado um “modelo” de estrutura para o sistema escolar nos países latino-americanos, organizado por etapas (ARAPIRACA, 1982, p. 148), e dispostos conforme a seguir:

Primeira Etapa: 8 a 9 anos de educação geral estruturado na seqüência após o período da pré-escola ou da educação ministrada pela família de modo a abranger o 1º ciclo ou ciclo básico (curso ginásial) da instrução média. “Nessa etapa, que culminaria em um período de *orientação vocacional, conviria explorar, estimular e desenvolver aptidões de cada criança, que servirão de esteio à futura formação especializada*” (ARAPIRACA, 1982, p. 142).

Segunda Etapa: de 2 a 4 anos, nessa amplitude da educação geral ficava condicionada à formação vocacional ou profissional, que conduzia a estudos superiores.

Terceira Etapa: de 2 a 7 ou 8 anos. Recomendava-se a combinação entre educação geral e as múltiplas modalidades da formação especializada profissional ou científica, de nível superior.

Quarta Etapa: “como solução temporária para os próximos anos, uma etapa de 2 ou 3 anos de iniciação profissional sobre a base de nível primário, destinada especialmente

aqueles que, por diversas razões, completem os estudos primários aproximadamente aos 15 anos”.

No referente à educação primária deu-se ênfase à assistência alimentar, aumento dos dias letivos para duzentos, seis anos de escolaridade para a faixa etária em regularidade idade / série.

Dentre outras recomendações ficava evidente a concepção do desenvolvimentismo “economicista e tecnicista” que orientava o programa da aliança proposto pelo Governo norte-americano para os países da América — latina, conforme recomendação a seguir:

Se oriente a atividade da escola para que a criança obtenha conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes próprias da educação capaz de contribuir eficazmente para o desenvolvimento econômico e social. (ARAPIRACA, 1982, p. 142).

Sobre o ensino médio recomendava-se que se caracterizasse “pelo estudo sistematizado compreendido entre o término da educação primária e o ensino superior”, devendo os países “organizá-lo em dois ciclos, um superior e outro inferior”. “Que se procurasse prestar maior atenção à educação técnica, industrial, agropecuária, comercial e administrativa”. “E finalmente, que os governos iniciassem estudos e investigações como meio de relacionar a política educativa com as metas nacionais de desenvolvimento econômico e social” (ARAPIRACA, 1982, p. 142-143).

Recomenda, também, que fossem priorizados os temas de estudo: planejamento e educação, e relação entre educação e o desenvolvimento econômico, conforme a seguir:

a) Planejamento da Educação

- princípios e técnicas do planejamento educativo; métodos de coordenar esse planejamento com a planificação global;
- tecnologia da educação (possibilidade de novos métodos didáticos);
- papel que desempenha o professor e requisitos a que deve satisfazer (situação social e econômica, nível social e econômico, nível de capacitação);

b) Relação entre Educação e Desenvolvimento Econômico

- importância dos recursos humanos para o desenvolvimento econômico;

- as inversões e a educação; métodos de avaliar os gastos da educação e os benefícios respectivos; problemas de atribuição ótima de recursos à educação;
- técnicas de investigação das necessidades educativas relacionadas com o desenvolvimento econômico e social no plano nacional. (ARAPIRACA, 1980, p. 143).

Em seguida, em agosto de 1963, por convocação do Conselho da OEA — Organização dos Estados Americanos, realizou-se em Bogotá (Colômbia) uma Terceira Conferência Interamericana de Ministros da Educação com o objetivo de por em prática algumas das recomendações das Conferências anteriores a de Punta Del Este e a de Santiago (Chile). “Nessa reunião observa-se o desenvolvimento de uma linha pragmática marcadamente democrática e nacionalista” (ARAPIRACA, 1982, p. 143).

Tal conferência teve por finalidade avaliar a execução do Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso, para efetuar ajustes necessários, indispensáveis à concretização do programa da aliança.

Em Bogotá, apesar dos participantes (ministros) reconhecerem que tanto a reunião de Punta Del Este, quanto à de Santiago representassem um avanço com relação a reuniões anteriores, as quais se condicionavam a um plano puramente técnico, com conclusões constantes de recomendações de caráter generalista, esses concluíram que as metas deviam ser fixadas de acordo com a realidade de cada país integrante da aliança, assim declarando:

que as metas propostas em Punta Del Este e Santiago do Chile, estabelecidas quantitativamente para serem cumpridas nos próximos dez anos, constituem um ponto de referência para orientar a ação e avaliar os progressos realizados, mas não podem servir de metas precisas para os planos de desenvolvimento educacional de cada país. (ARAPIRACA, 1982, p. 144).

Os Ministros da Educação das nações latino-americanas presentes em Bogotá, embora considerem as linhas gerais traçadas em conferências internacionais, tentaram redimensionar os objetivos fixados na carta de Punta Del Este e da Conferência de Santiago cujos documentos, segundo eles evidenciavam uma concepção de escola puramente técnica. De acordo com Arapiraca (1982), o aparelho educativo visto como fábrica de “mão-de-obra” sem compromisso com a cultura e nem com a sociedade, por conseguinte dissociado das características políticas, econômicas e sociais além da omissão de valores e crenças da cultura de origem.

Nessa reunião (Bogotá), os Ministros, ao contrário da mencionada concepção tecnicista, consideram a necessidade do desenvolvimento pleno da pessoa. Portanto, “tentam desmistificar a dimensão individualista da ascensão social pelo aprimoramento profissional” (ARAPIRACA, 1982, p. 144). Ainda, enfatizam os valores da solidariedade e negam a competição como meio da solução de conflitos.

Como resultado do encontro (Bogotá) apresenta-se uma série de recomendações com orientações para os países americanos para a realização dos seguintes fins:

- a) formação e desenvolvimento, no indivíduo, da capacidade de raciocínio, espírito crítico, capacidade criadora e ânimo realizador;
- b) fortalecimento da convicção de que cada indivíduo tem deveres para com a comunidade, uma vez que somente nela se desenvolve plenamente sua personalidade;
- c) desenvolvimento da faculdade de discernir os valores individuais e sociais, bem como da disposição de participar, com espírito de solidariedade e senso de responsabilidade, da vida social e econômica, e resolver de maneira racional os conflitos e tensões que nela costumam surgir;
- d) Desenvolvimento da capacidade de ajustar-se de maneira construtiva às alterações que se operam em cada indivíduo e na sociedade;
- e) desenvolvimento da compreensão da interdependência dos grupos sociais no plano nacional, continental e mundial, e da importância da paz e da cooperação;
- f) formação da concepção do mundo e da vida, inspirada nos mais altos valores da nossa cultura e orientada no sentido dos ideais da democracia, na qual se integram o pensamento e a ação. (ARAPIRACA, 1982, p. 144).

Verifica-se nessas indicações o contraste ideológico entre as recomendações da reunião (Bogotá) e as de Santiago do Chile que previa que a escola orientasse a criança no sentido da aquisição de conhecimentos, habilidades e formação de hábitos e atitudes para contribuir “eficazmente para o desenvolvimento econômico”, não evidenciando, portanto nenhuma preocupação com a formação humanística do educando.

Ainda de acordo com Arapiraca (1982), parece que tal redefinição de conceitos por parte dos Ministros, na reunião de Bogotá, refletia o momento de transição política que se observava no continente latino-americano, em 1963.

Importa observar em nosso estudo a posição da representação brasileira presente à Conferência de Bogotá. Nessa o Brasil “em declaração de voto, considerava que a Aliança para o Progresso encontrava-se diante da opção histórica: ou busca o apoio do povo ou

perece” (ARAPIRACA, 1982, p. 145). Dizia-se também que “os organismos executores da Aliança para o Progresso devem levar em conta sua inspiração revolucionária original evitando-se entendimentos com grupos privilegiados e procurando estimular as reformas estruturais indispensáveis e inadiáveis” (ARAPIRACA, 1982, p.145).

No final, a reunião de Bogotá apresentou como conclusão: recomendações aos organismos de ajuda ao desenvolvimento internacional, o auxílio/cooperação técnica para a execução de 25 projetos relacionados com o desenvolvimento da educação na América Latina.

As recomendações de caráter democrático realizados na Conferência de Bogotá, de acordo com Arapiraca (1982), parecem não ter sido objeto de apreciação pelo programa da Aliança para o Progresso quando do processo de transição política do Brasil (1963). Ao contrário o que se confirmam são as previsões do Professor T. O. Walker, ou seja, a implantação à força do Regime Ditatorial, em 1964, pelos militares aliados às elites brasileiras para a viabilização das reformas sob a influência da política expansionista norte-americana, em todas as áreas, inclusive a educação, essa considerada de natureza estratégica, por isso prioritária. (ARAPIRACA, 1982, p. 145)⁸ E, por conseguinte, a efetiva ampliação do capitalismo liberal econômico, no país, sem grandes obstáculos.

3.2 AS CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (1965 - 1967) E O ACORDO MEC/USAID (1969)

Tais reuniões se constituem num desdobramento de políticas com ações baseadas nas relações entre o Brasil e os Estados Unidos por conta de uma política internacional determinada pela Aliança para o Progresso, desde 1961, quando da primeira reunião internacional os Estados Unidos propõem aos países latinos americanos, inclusive o Brasil,

⁸ (*Jornal do Brasil*, 25 maio 1979). Caderno especial, p. 6) [...] Estas observações vieram a ser comprovadas pela própria inteligência do Sistema Norte-americano, especificamente pelo Prof. T O. Walker, da Universidade de Ohio, que, em conferência proferida no Departamento de Estado, dizia: “A Aliança mostra-se um fracasso... muitas pessoas sinceras trabalharam bastante para promover a aliança para o Progresso. Parecia razoável prover os governos latino-americanos de capacidade contra-revolucionária para assegurar um período de estabilidade no qual as nações subdesenvolvidas pudessem fazer a transição do subdesenvolvimento para a “arrancada” desenvolvimentista... Infelizmente essas hipóteses foram prejudicadas por equívocos políticos e econômicos fundamentais. Ignoramos o princípio mais básico da política: que os benefícios e os privilégios correm para o grupos da sociedade em proporção direta à sua capacidade de demonstrar ou de exercer poder. Assim, é muito simples: equipando com sofisticada capacidade contra-revolucionária os governos de elite da América Latina, nós os tornamos imunes ao poder coercitivo das massas populares. Em breve, as classes dominantes chegarão à conclusão óbvia de que realmente não era necessário fazer sacrifícios distributivos solicitados pela a Aliança, uma vez que as reivindicações populares poderiam simplesmente ser suprimidas”.

a promover a integração dos planos de desenvolvimento educacional com os programas nacionais de desenvolvimento econômico.

No país, por conta do nacionalismo que ocorreu após o Estado Novo, atravessando toda a década de 1950, entrando pelos anos 1960, há certa resistência por parte da ala nacionalista, progressista a uma ampla adesão à política dos Estados Unidos nos moldes propostos de dependência.

Mas com o Golpe de 1964, resultado do alinhamento entre classes burguesas e militares, estratégia usada para a saída da crise e para facilitar a implantação definitiva do capitalismo econômico, se impôs à nação um regime ditatorial, se restringiu direitos políticos e se iniciou o processo de aceleração do desenvolvimento com a opção pelo modelo de desenvolvimento associado dependente do capital externo, apresentado como caminho para o crescimento econômico (LUSTOSA, 1974, p. 86).

Vale ressaltar que a adoção pelo novo modelo não se deu só por motivos econômicos, mas também de cunho político e ideológico, conforme se pôde verificar no pronunciamento do Chefe do Poder, o Presidente Castelo Branco, no Itamarati, no dia 31/07/64:

a preservação da independência pressupõe um certo grau de interdependência quer no campo militar, quer no campo político [...] a defesa tem que ser essencialmente associativa [...]. A política externa não pode esquecer que fizemos uma opção básica que se traduz numa fidelidade cultural e política ao sistema democrático ocidental. (LUSTOSA, 1974, p. 87).

Nessa perspectiva, o Brasil passou a realizar esforços no sentido de estreitamento e rearticulação com o capitalismo internacional mediante a Aliança para o Progresso, programa de ajuda dos Estados Unidos para a América Latina em todas as áreas. A educação foi considerada prioritária e principal ponto de estratégia para o desenvolvimento econômico pretendido.

Da opção política resultou a ampliação das atividades industriais e modernização dos diversos setores da economia nacional. O processo de industrialização passa a exigir mão-de-obra qualificada para a efetivação da aceleração do crescimento econômico do projeto liberal capitalista em curso, no país. Tal exigência gerou problemas. Por um lado contava-se com um número reduzido de técnicos qualificados para atender às exigências geradas pelo novo modelo econômico e por outro havia um excesso de população sem qualificação ou especialização.

Os problemas decorrentes do desenvolvimento se agravaram de tal modo que se tornaram entraves à própria área econômica, considerando o grande déficit existente no nível geral de escolaridade do trabalhador, à época. Evidenciou-se com isso, a necessidade do ajustamento entre desenvolvimento econômico e o sistema educacional e, conseqüentemente, a inevitável implantação das reformas. Tal fato exigiu a integração do planejamento educacional no Plano Nacional de Desenvolvimento no sentido de organizar o sistema de ensino de acordo com as demandas de mercado de trabalho, dentro da nova fase de desenvolvimento econômico, com a industrialização do país.

Considerou-se que o sistema educacional vigente sob a regência da LDB-EN nº 4.024/61 não mais atendia às novas exigências do sistema econômico recém implantado baseado na Carta de Punta Del Este (Uruguai) e da Conferência de Santiago (Chile) que projetou as diretrizes técnicas da proposta da chamada escola polivalente.

O Governo Militar sob pressão interna das diversas camadas da sociedade e reivindicações das classes populares por maiores oportunidades educacionais, e, também sob a pressão externa do Governo Norte Americano, decide por integrar o planejamento educacional no mencionado Plano Nacional de Desenvolvimento do país.

Nesse sentido, com a redefinição da política sócio-econômica, e acatadas as recomendações originais da Carta de Punta Del Este e da Conferência de Santiago, o governo militar começou a adotar medidas para agilizar o processo. O Presidente da República, através do decreto n. 54.999 de 13 de novembro de 1964, instituiu a Conferência Nacional de Educação, cujo ato determinou o mês de março de cada ano para a realização de conferências e também fixa Brasília como sede da primeira. Tal decreto foi regulamentado pela portaria n. 348 de 20 de dezembro de 1965, do Ministério da Educação. Com isso iniciou-se o ciclo de Conferências Nacionais de Educação, todas dentro das recomendações da reunião de Punta del Este.

A primeira Conferência Nacional de Educação aconteceu em Brasília, em março de 1965, cujo tema central, segundo Arapiraca (1982, p. 147 e 148) foi: a coordenação de recursos e medidas para o desenvolvimento da educação nacional, constantes dos sub-temas: “Plano Nacional e Planos Estaduais de educação” e “normas para a elaboração, articulação, execução e avaliação dos planos de educação”. Nessa conferência ressaltam-se como recomendações mais relevantes o “estabelecimento de uma ação sistemática racional planejada da educação de modo a compatibilizá-la com os padrões das técnicas econométricas do orçamento programa, como também tornar obrigatória a colaboração e execução de planos estaduais de educação” (ARAPIRACA, 1982, p.148). Tais planos se destinavam a todos os níveis de educação, inclusive o de grau médio.

A segunda Conferência Nacional de Educação ocorreu na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em abril de 1966. De acordo com Arapiraca (1982, p. 148), o evento teve como tema: “o desenvolvimento do ensino primário, treinamento, formação e aperfeiçoamento de professores primários, construção e equipamentos de escolas” segundo o autor ressaltam-se dentre outros aspectos: “a necessidade de formação profissional de especialista em educação por faculdade, o desligamento dos cursos normais da vinculação com outros níveis de ensino; aumento de três para quatro anos do tempo de formação do professor primário; e a elaboração do Estatuto do Magistério”.

A Terceira Conferência Nacional de Educação se realiza na cidade de Salvador, Bahia, em abril de 1967. Tem como tema central “a extensão da escolaridade”, e como subtemas a “criação de classes de 5ª e 6ª séries do curso primário e a articulação entre ensino primário e ginásial”. Dentre as recomendações dessa conferência consideram-se as mais importantes: “reformulação do conteúdo dos programas de ensino do curso primário e do 1º ciclo do ensino médio, a fim de conferir unidade aos seus objetivos comuns de formação de cultura geral moderna e de exploração vocacional: que os sistemas de ensino devem consagrar o ginásio multicurricular e polivalente como solução mais adequada para a reorganização da escola média de 1º ciclo, transformando, em unidades desse tipo, os ginásios já existentes e não criando novas unidades escolares fora desses moldes” (ARAPIRACA, 1982, p. 148-149).

Nesse sentido, de acordo com orientação (princípios, objetivos e metas) da Aliança para o Progresso firmados na Carta de Punta del Este e na reunião de Santiago são estabelecidas as bases para a implantação do novo modelo educativo da “escola polivalente”⁹.

A partir disso, o Governo Brasileiro passou a assinar vários convênios, também chamados de acordos que através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), segundo Arapiraca (1982), a reorganização do sistema educacional do ponto de vista da realização de assistência técnica e cooperação financeira, fica quase praticamente entregue aos técnicos oferecidos pela Agency for International Development (AID).

Vale dizer que a mencionada Agência surgiu no Brasil em 1961 com a finalidade de executar o Programa da Aliança para o Progresso e instituir no país a Comissão Coordenadora da Aliança para o Progresso (COCAP), e, por conta dessa criou-se em 1965 o Conselho Técnico da Aliança para o Progresso (CONTAP)

⁹ Nesse momento o modelo escolar adotado se traduz na própria reforma do ensino de 1º ciclo da educação médio e na lei (LDB n. 5.692/71) que estabeleceu como objetivo desse nível de ensino a sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho e para o 2º Grau a habilitação profissional. Art. 5º, parágrafo 2º, letras “a” e “b”.

Para a execução da nova proposta política e econômica inspirada na ideologia desenvolvimentista (tipo associado dependente), que passa a orientar o “Projeto Histórico Nacional” em todas as áreas, no campo da educação, o governo brasileiro, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), assinou a um convênio com a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), em 13 de novembro de 1969. Nesse acordo a USAID se propôs:

Prestar assistência na implantação de sistemas estaduais de ensino secundário destinados a introduzir e estimular o desenvolvimento de Ginásios Polivalentes, e adaptar os currículos tradicionais de ensino secundário às atuais necessidades socioeconômicas do país. (ARAPIRACA, 1982, p. 149).

Verifica-se nesse acordo o cumprimento das recomendações da Terceira Conferência Nacional de Educação pautadas pelos princípios da reunião de Punta del Este.

Esse período ficou gravado na história da educação brasileira como o dos “Acordos MEC-USAID” do governo, através do MEC com a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID).

Ressalte-se que no contexto nacional, ao programar-se a reforma da educação, embora tenham sido utilizados elementos do debate anterior, esses, no entanto, foram fortemente balizados por recomendações de agências internacionais, a exemplo da mencionada USAID por meio dos referidos acordos com o MEC. Tais convênios deram origem ao Relatório Acton do governo norte-americano e ao Relatório Meira Mattos do governo brasileiro. Esse representado pelo MEC, cuja finalidade era incorporar compromissos assumidos pelo governo brasileiro na carta de Punta Del Este em 1961 e no Plano Decenal da Aliança para o Progresso. Ao lado da USAID apontam-se outros organismos que influenciaram o processo de reforma educacional no país, tais como: Secretaria da Organização dos Estados Americanos para assuntos culturais, científicos e de informação (OEA); Conselho Interamericano Econômico e Social (CIES); Instituto Euvaldo Lod (IEL) criado pelo CNI; e o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) criado em 1961 pelo empresariado, funcionando até 1971. Representou o pensamento do grupo empresarial e exerceu papel fundamental no Golpe de 1964 e nas ações de governo, no setor político, econômico e educacional. Em 1968, promoveu juntamente a Pontifícia Universidade Católica (PUC) um Fórum de Educação sob o título de “A educação que nos convém”.

Por fim, para a execução das atividades de implantação da reforma da educação brasileira, no período em questão, mediante o acordo MEC-USAID, foi projetado pelo MEC,

o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) responsável pela coordenação da implantação dos Ginásios Polivalentes (EPs) em todo o território nacional, inclusive a Bahia.

3.3 O PROGRAMA DE EXPANSÃO E MELHORIA DO ENSINO (PREMEN) E A ESCOLA POLIVALENTE (EP).

O Plano Trienal de Educação de Celso Furtado (1963-1964) baseava-se na concepção da educação como uma necessidade básica da população. Esse encampa o Plano Nacional de Educação (PNE)

A partir de 1964 o planejamento educacional no Brasil assumiu outro enfoque, não mais considerou a educação como necessidade básica, mas sim como “função de mercado de trabalho” baseada nos princípios da Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1973), que vê a educação como um componente da economia a qual se caracteriza por produção em série e pelo mercado de consumo. Nessa o investimento na área da educação é visto como de alta rentabilidade para a produção (para o capital). Defende que a instrução, o treinamento ou a educação contribui para o aumento da produção econômica e que a profissionalização se dá pela via da escolarização, garantindo as condições de competir no mercado de trabalho e, por conseguinte, melhorar suas condições de vida. Essa teoria é influenciada pelo conceito de Estado de John Maynard Keynes¹⁰, concepção amplamente aceita nas décadas de 1940 e 1950 com fortes repercussões, ainda, nos anos 1960 e 1970.

Nas décadas de 1960 e 1970 os princípios da Teoria do Capital Humano se propagaram pelas agências internacionais como Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (UNESCO), que interferiam na política educacional dos países latino-americanos, inclusive o Brasil. Essas agências sustentavam que um maior investimento na educação, principalmente no ensino básico, representava o único caminho para resolver a questão das desigualdades sociais. Nesse sentido, as políticas educacionais passaram a vincular-se ao projeto desenvolvimentista implementado pelo governo, no país, no período compreendido entre os anos 1950, até meados de 1970, cujo ideário político era “Educação e Desenvolvimento”. A partir de 1964 o conceito do desenvolvimentismo econômico firmado nos princípios da Teoria do Capital Humano foi plenamente adotado pelo

¹⁰ Teoria Keynesiana - defende uma política econômica de Estado intervencionista com a utilização de medidas fiscais e monetárias para sustentação nos períodos de crise. (COSTA, 1984, p. 6).

regime militar, que considerava a educação como investimento produtivo o que é expresso na própria Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus n. 5.692/71.

Na perspectiva de maior produtividade pela via da educação o planejamento brasileiro passou a normatizar e adaptar a rede escolar em função de um novo modelo econômico, e em razão disso adotou um novo modelo de escola “brasileira” voltada para o mundo do trabalho. Tratava-se do conceito de ginásio polivalente nascido no âmbito internacional norte-americano — o Programa da Aliança para o Progresso, lançado em Santiago do Chile, em 1961. Esse modelo escolar contemplava o universo do trabalho representado pelos três setores da economia (industrial, comercial, agrícola).

Paralelamente às discussões para a implantação desse modelo, se verificou no país maiores preocupações por parte de técnicos, educadores e governo na busca de um tipo de escola condizente com a realidade brasileira. Nesse sentido experimentou-se modelos de escolares que aliavam educação e trabalho, na perspectiva da modernização e desenvolvimento do país, a exemplo dos ginásios polivalentes, pluricurricular, único, moderno. No final dos anos 1960 foram implantados os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.) através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), em todo o território nacional. Em São Paulo surgiram os Ginásios vocacionais; na Bahia, além dos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs), foram criados os Centros Integrados (CIs.), esses de iniciativa do próprio Governo do Estado.

Em 1968, o Decreto Presidencial n. 63.914, de 26 de dezembro aprovou o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM), sob orientação do Grupo de Trabalho — Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) para reformular e atualizar o ensino primário e médio no país.

Os motivos para a adoção do modelo de Escola Polivalente, nesse ato legal se expressam nos seguintes termos:

O presidente da república, no uso das suas atribuições que lhe confere o Art. 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: 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.

O Art. 6º, do referido decreto diz:

Compete à Comissão de Administração, ao aplicar os recursos provenientes de empréstimos externos e recursos nacionais de contrapartida: item II – Administrar os projetos de âmbito nacional que visem ao treinamento e aperfeiçoamento de professores de ensino médio geral, à 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 o aperfeiçoamento no estrangeiro e à organização de serviços de assistência técnica educacional.

O Art. 9º orienta especificamente os convênios para a sua implantação nos Estados conforme a seguir:

Nos convênios para a 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.

§ 1º Os representantes federais serão designados pelo Presidente da República.

§ 2º A localização dos estabelecimentos de ensino será estudada pela Comissão de que trata o artigo levando em conta, entre outros, os seguintes fatores para a 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.

Com base nessas orientações legais o PREMEM se organizou e adotou a seguinte composição: uma comissão que atua junto ao MEC, formada por seis membros sendo um deles coordenador designado pelo Ministro. O PREMEM se desdobra em subprogramas, sendo o subprograma nacional e os estaduais constantes de três projetos: equipamento, construção e treinamento.

Em 1969 se deu a assinatura do acordo entre o Governo Federal e os Estados Unidos por meio da Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Tal convênio baseou-se nos princípios do programa da Aliança para o Progresso que consistia em “prestar assistência na implantação de sistemas estaduais de ensino secundário destinados a introduzir e estimular o desenvolvimento de Ginásios Polivalentes,

e adaptar os currículos tradicionais de ensino secundário brasileiro às atuais necessidades sócio-econômicas do país” (ARAPIRACA, 1982, p. 149). Nessa ocasião foi firmemente considerada uma das recomendações mais significativas da Terceira Conferência Nacional de Educação (1967), realizada na Bahia. Responsável pelo lançamento das bases para a implantação do novo modelo educativo “escola polivalente”, no país, e identificada com as metas da Aliança para o Progresso. Tal Conferência recomendou “que os sistemas de ensino devem consagrar o ginásio multicurricular e polivalente como solução mais adequada para a reorganização da escola média de 1º ciclo, transformando, em unidades desse tipo, os ginásios já existentes e não criando novas unidades escolares fora desses moldes”. (ARAPIRACA, 1982, p.149).

Com a assinatura do acordo MEC/USAID o Governo Federal reformulou o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM) para compatibilizar com os objetivos de novos acordos de financiamento com a USAID. Para isso criou o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) através do decreto n. 70.067 de 26 de janeiro de 1972, que absorveu o anterior de n.63.914 de 1968. O novo decreto teve como objetivo principal aperfeiçoar o sistema de ensino de 1º e 2º graus no Brasil. Em seguida foi regulamentado pela portaria n. 82-BSB, de 30 de janeiro de 1972, do Ministério da Educação e Cultura, cujo texto diz:

que o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino — PREMEN absorveu o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio — PREMEM que se encontra em execução; que não deve haver solução de continuidade nas atividades desse último, resolve: determinar que as Comissões Estaduais do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino — PREMEN durante a vigência dos convênios a que se refere o artigo 9º do decreto n. 63.914, de 26 de dezembro de 1968, mantidas a organização e atribuições previstas nos referidos Convênios.

Vale dizer que a lei n. 5.692/71 do ensino de 1º e 2º graus refletiu as atividades do próprio programa (PREMEN). Porquanto para a efetivação do projeto educativo — escola polivalente fez-se necessário adequar a formação dos recursos humanos, construção de prédios, aquisição de equipamentos à concepção do novo modelo escolar adotado (escola polivalente). Isso exigiu do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) um grau de organização e estruturação das ações compatibilizadas à filosofia do novo conceito escolar que contemplava a dimensão do trabalho e devia se constituir numa “empresa flexível”. Criado para a operacionalização das idéias do convênio MEC/USAID na implantação do novo tipo de escola no sistema nacional do ensino médio, o PREMEN se estruturou de acordo com dispositivos constitucionais, legais e projetou suas atividades. Formado por três segmentos: Construção, Equipamentos e Materiais e Recursos Humanos.

À parte de construção couberam todas as providências necessárias à edificação das escolas de acordo com o novo conceito de currículo voltado para as atividades da produção econômica. À parte de Equipamentos e Materiais couberam o mobiliário, equipamento e instalações das unidades de ensino e à parte de Recursos Humanos a formação do pessoal docente e técnico de nível superior de acordo com as exigências legais do programa.

O modelo educativo Escola Polivalente (EP) preconizava uma unidade educativa capaz de aliar a formação acadêmica ao despertar de vocações, ao tempo em que possibilitava a continuidade, ou seja, o prosseguimento de estudos. Os adeptos desse tipo de escola diziam que “nas condições de vida moderna, em uma sociedade democrática, deve-se pensar numa educação humanística que, necessária como processo de humanização do homem, não sofresse a oposição clássica entre o mundo da cultura intelectual e o mundo do trabalho” (VASCONCELOS, apud TEIXEIRA 1973, p. 69-70). Ou seja, que a escola deve ser baseada na idéia de que:

“a sedimentação de conhecimentos teóricos gerais e ao mesmo tempo operacionais, é imprescindível à manutenção da personalidade e ao exercício permanente e flexível de atividades produtivas [...]. E “para eliminar definitivamente ‘preconceitos’ mantidos ao ‘prático’ e para formar o cidadão capaz de participar eficazmente das atividades produtivas da nação, o saber que a Escola democrática transmitirá terá de ser um saber das coisas e não um saber sobre as coisas, com que se contenta a escola tradicional” (MINIPLAN (1968-1970) apud TEIXEIRA, 1973, p. 70).

A EP se inspirava na tendência moderna da Comprehensive High School norte-americano, que buscava harmonizar os objetivos da “cultura geral” com os da formação profissional voltada para o atendimento à demanda do desenvolvimento econômico. Era guiada pela concepção da escola ativa de John Dewey que defende a noção de trabalho como atividade na sua proposta de “educação progressiva”. De acordo com o teórico, os princípios da escola ativa se relacionam com os aspectos mais importantes da industrialização da América, tais como “a ampliação da participação das massas no governo da sociedade, a maior diversidade de ‘capacidades pessoais’ (diferenças sociais), a necessidade de educar a sociedade para o consentimento ativo ao governo que se funda na democracia” (HEIJMANS, 2006, p. 4). Esse pensamento se baseia na valorização da inteligência prática que se opõe ao intelectualismo de Herbart, por conseguinte concebe o trabalho como uma atividade que permite que o saber se torne numa competência. A opção por essa concepção se deveu aos reclamos da industrialização vividos pela economia brasileira, à época.

O “novo” modelo educativo Escola Polivalente (EP) confundia-se com a própria lei n. 5.692/71 que previa na composição do currículo do segundo ciclo do primeiro grau (antigo

ginásio) a introdução dos três setores da economia traduzidos nas chamadas práticas educativas que funcionavam: no setor primário — técnicas agrícolas; no secundário — artes industriais; no terciário — técnicas comerciais, e economia doméstica (educação para o lar), além das disciplinas acadêmicas.

A EP encerrava uma estrutura curricular que integrava verticalmente o primário com o primeiro ciclo da escola média (ginasial), ministrando a educação da 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, voltado à clientela de 11 a 14 anos.

4 A IMPLANTAÇÃO DO PREMEN E AS ESCOLAS POLIVALENTES (EPs) NA BAHIA (1970-1974)

Esse texto resultou da articulação das informações colhidas junto a atores que tiveram participação importante no processo de implantação do PREMEN, na Bahia, com os dados resultantes da análise de documentos acerca do planejamento da educação no Estado e sobre a implantação das Escolas Polivalentes.

Foram realizadas entrevistas com: Professor Edvaldo Machado Boaventura, Secretário de Educação e Cultura (SEC-BA) de 1970 -1971; Professor Silvestre Ramos Teixeira, Responsável pela parte de Recursos Humanos do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) entre 1972 e 1974; Professora Dilza Maria Andrade Atta, Diretora da Divisão Técnica Pedagógica da (SEC-BA) entre 1967-1970; e Professor Lourivaldo Valentim da Silva, Responsável pelo setor de Artes Industriais do Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA).

As entrevistas realizadas e gravadas no período de 16/09/2009 a 30/10/2009 representam um momento de indagação — um momento “vivo”, muito importante para o estudo, momento que foram ouvidos os atores (dirigentes, técnicos e educadores) que atuaram no cenário da implantação do PREMEN, no Estado. Seus relatos são parte da construção da memória desse Programa. São, portanto, uma contribuição para a história da educação na Bahia.

A leitura das entrevistas evidenciou a importância dos seguintes temas para o estudo do PREMEN, na Bahia:

- História da elaboração do Plano Integral de Educação do Estado: concepção e estratégias;
- Aspectos do planejamento e da concepção das relações entre a educação e as dimensões do trabalho na Bahia, no final da década de 1960 e início dos anos 1970;
- Influência do Plano Integral de Educação do Estado para a inclusão da Bahia no Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), no final da década de 1960 e início dos anos 1970;
- A filosofia do PREMEN e o currículo das EPs;
- A articulação entre as EPs e os modelos: Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.) e Centros Integrados (Cis.);

- As providências e critérios técnicos adotados para a implantação e implementação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) com relação ao estabelecimento das Escolas Polivalentes, na Bahia;
- A construção das Escolas Polivalentes (EPs.), na Bahia, e as questões em torno da aquisição/definição de terreno para a construção;
- Formação dos recursos humanos (professores e técnicos) e estratégia para divulgação dos cursos do PREMEN;
- Impacto do modelo EP na rede estadual;
- Razões e motivos do modelo educativo Escola Polivalente não se constituir como dominante na oferta do primeiro ciclo (ginasial) do ensino médio baiano.

Ao tratar desses temas os entrevistados levantaram questões e revelaram informações desconhecidas que muito contribuíram para reconstituir a história da implantação do PREMEM e das Escolas Polivalentes, na Bahia.

4.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO, PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO NO ESTADO DA BAHIA, NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970

A partir da segunda metade da década de 1960 e meados de 1970 a Bahia vive um momento histórico decisivo de reformulação do seu modelo de organização em todos os setores, na perspectiva da modernização e do desenvolvimento.

Em 1965, já existia grande expectativa de implantação e modernização do setor industrial na Bahia. Isso se comprova mediante pronunciamento do Governador Lomanto Junior na Assembléia Legislativa:

Já em 1965, verá o Estado a localização, na Cidade Industrial, das primeiras obras básicas indispensáveis à infra-estrutura, o que será o ponto de partida para a correção do quadro tradicional de desemprego estrutural, instabilidade da formação de rendas e evasão de poupanças, derivado da ocorrência das condições nitidamente pré-capitalistas, que caracterizam a pausada economia baiana. (BAHIA, 1964-1965, p. 71).

No ano seguinte, em 1966, foi criado o Centro Industrial de Aratu (CIA) na Bahia, visando contribuir para o desenvolvimento do Norte e Nordeste do país. Esse centro se constituiu num marco da história da industrialização do Estado. Foi o primeiro grande complexo industrial planejado no Brasil. Integrou uma política de descentralização industrial

do governo federal. Anteriormente a maioria dos investimentos estava concentrada nas regiões Sul e Sudeste, mas a partir desse momento as empresas dessas regiões passam a se instalar no Estado. Essa decisão política gerou necessidades educacionais com a exigência de maior qualificação dos indivíduos para atender a nova dinâmica do desenvolvimento em curso com a conseqüente demanda de mão-de-obra nos diversos níveis de educação, principalmente o de grau médio.

Por outro lado, ao contrário do que ocorria na área econômica, na mencionada década (1960), ao lado da escalada do desenvolvimento socioeconômico, o setor do ensino da Bahia apresentava altos “déficits” de escolaridade, especialmente na educação média.

Em 1966 a matrícula do ensino médio comparada à população estimada de 12 a 19 anos da zona urbana evidenciava em regiões como o Extremo Sul, Chapada Diamantina e Sertão do São Francisco taxas de escolarização média de 10 a 15%, consideradas muito baixa em relação à média que era de 28% (PLANO..., 1969, p. 10).

Os reflexos da citada situação pode se confirmar na Fala do Governador em 1968, conforme a seguir:

Ao me dirigir anteriormente a esta ilustre Assembléia tive oportunidade de afirmar que, na Bahia, em 1968 seria o ano da educação. A assertiva não significa, porém, que o Estado esteja mais voltado para os problemas educacionais do que para tantos outros cuja solução também é inseparável do nosso desenvolvimento. Exprime, porém, a convicção de que não somente precisamos educar para enriquecer, mas também de que urge ingente trabalho para recuperarmos o terreno perdido nesse setor, onde, mal grado nossas tradições de cultura, ocupamos um dos últimos lugares nas estatísticas brasileiras. Principalmente, não podemos perder tempo, uma vez que seria imperdoável permanecermos surdos a toda uma juventude, que bate as portas do Estado consciente de que somente a educação pode libertá-la da miséria.

Por isso mesmo, apesar das restrições financeiras que nos eram impostas, e da circunstância de havermos recebido 30% do previsto no Plano Nacional de Educação, foram extraordinários os avanços feitos, em 1967, no campo da educação. É que pela primeira vez o Estado se dispôs investir apreciavelmente, não se limitando quase que exclusivamente às despesas com pessoal.

Creio poder considerar surpreendente o que, em 1967, logrou realizar a Secretaria da Educação e Cultura em matéria de construção de novas salas de aula, com o objetivo de diminuir nossos alarmantes “deficits” de escolaridade. Assim, somente no interior do Estado, mais de 402 salas serão abertas durante o período letivo a se iniciar, enquanto, na Capital, mais 151 salas estarão funcionando. Isso quanto ao ensino primário. Em relação ao ensino médio, somente em Salvador contaremos mais 74 novas salas, que absorverão toda a demanda de matrícula. O que nos permite a satisfação de proclamar que, em Salvador, nenhum adolescente deixará de cursar o Ginásio por falta de vaga. (BAHIA, 1968, p. 9 e 10).

Diante dessa realidade, baseado no conceito de que educação é desenvolvimento, o governo adotou o planejamento como instrumento para a aceleração do progresso, no Estado.

Para o começo imediato do combate aos “déficits” de escolaridade e para promover a melhoria do ensino, especialmente o de grau médio com alta defasagem em relação ao acesso, o Governo promoveu a elaboração de um Plano de Emergência, para o período de julho/dezembro de 1967. Esse, considerando como a primeira etapa de uma atividade sistemática de planejamento, guardando permanente interdependência com o Plano Integral de Educação a ser elaborado, cujas diretrizes maiores indicavam:

- incorporação de novas matrículas visando a generalização da educação nos diversos níveis e correspondentes grupos etários em progressivas etapas de atendimento;
- maior rendimento do sistema escolar para a melhoria da relação matrícula inicial egresso, através de: reformulação dos currículos, programas e métodos de ensino, curso de aperfeiçoamento para o professorado, adoção de novas técnicas de aprendizagem, incluindo normas flexíveis de promoção e adequação de material didático;
- melhoria qualitativa de ensino objetivando o fornecimento de uma mão-de-obra qualificada em todos os níveis de ensino, em função dos imperativos socioeconômicos regionais;
- centralização das atividades de planejamento e descentralização administrativa ao nível da execução (PLANO..., 1967, p. 6 e 7).

O Plano de Emergência da Secretaria da Educação e Cultura (1967, p. 9-10), em consonância com as diretrizes que indicavam o PIE, já previa a universalização progressiva do 1º ciclo do ensino médio, objetivando a que o ginásio se transformasse numa escola para todos mediante:

- reforço da implantação de um ginásio único, não diferenciado, de estrutura curricular flexível e múltipla com práticas industriais, comerciais, agrícolas ou pedagógicas, sem prejuízo das disciplinas de formação;
- estruturação flexível do 2º ciclo tendo em vista não apenas o ingresso às escolas superiores, mas também a preparação de pessoal técnico de nível médio indispensável ao desenvolvimento econômico;
- promoção de ampla pesquisa de mercado de trabalho visando à localização das futuras escolas de nível médio (secundárias, técnicas e normais), atendendo às demandas de mão-de-obra qualificada, observada a adequação das unidades escolares as características regionais e locais;

- utilização da capacidade ociosa da rede de ensino médio para a realização de cursos intensivos que ofereçam possibilidades de mais imediata absorção dos técnicos pelo mercado de trabalho para as várias regiões do Estado.
- ampliação do programa de classes de recuperação, visando à eliminação dos elevados índices de repetência observados no sistema.

Esse plano teve sua justificativa “Na impossibilidade de realizar, imediatamente, os estudos, pesquisas e levantamentos necessários à elaboração de um planejamento em médio e longo prazo [...]” (PLANO..., 1967, p.13).

Nesse sentido, o Plano de Emergência contemplou, entre outras, duas providências importantes: uma de caráter orgânico que envolveu o instrumental legislativo para apoiar as reformas estruturais, a outra dizia respeito às medidas operativas do plano propriamente dito, que tinha por objetivos prioritários:

- Implantação da lei que organiza o sistema estadual de ensino (Lei Orgânica).
- Implantação da nova estrutura proposta pela Lei da Reforma da Secretaria de Educação e Cultura.
- Incorporação e cumprimento do Estatuto do Magistério.
- Elaboração do Plano Integral de Educação para o período de 1968 a 1972.
- Ampliação da rede de ensino primário e médio para atender o crescimento da demanda e reduzir, gradativamente os “déficits” existentes.
- Criação de maiores oportunidades educacionais, através dos programas de extensão cultural.
- Adoção de medidas pedagógicas no sentido de reduzir os índices de reprovação, repetência e evasão escolar.
- Treinamento e aperfeiçoamento de pessoal técnico, docente e administrativo.
- Realização de estudos visando à reformulação e ou atualização dos currículos e programas de ensino primário e médio.
- Melhoria das condições de funcionamento dos estabelecimentos oficiais de ensino primário, médio e superior. (PLANO..., 1967, p. 13).

Do ponto de vista operacional o Plano de Emergência implementou, entre outros, o Programa do Ensino Médio com os seguintes sub-programas: Expansão e melhoria da rede de ensino; Laboratórios de Ciências Básicas; Equipamento dos Ginásios Orientados para o Trabalho; Sistema Radio educativo e Ensino por Correspondência; Treinamento e Aperfeiçoamento de Pessoal; Assistência ao Escolar e Circuito Fechado de Televisão.

Entre os objetivos do Plano, ressalta-se a Lei Orgânica de Ensino, importante e necessária à implementação da organização do sistema educacional do Estado, no sentido da adequação à realidade regional e local.

Nesse sentido, no contexto da reforma da legislação educacional do Estado, para o apoio às ações da SEC, foi aprovada a Lei Orgânica do Ensino n. 2.463, em 13 de setembro de 1967, cujo Título I (Art.1º), anunciava:

Os serviços de educação e cultura, inspirados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana oferecerão a todos os habitantes do Estado da Bahia, sem distinção de raça, crença, convicção política, condições econômica ou social, oportunidades iguais para desenvolvimento de sua inteligência e personalidade a fim de habilitá-los aos benefícios da civilização, à plena participação nos direitos e deveres da sociedade e às múltiplas e variadas necessidades ocupacionais.

A nova Lei do Ensino visava dar organicidade ao cumprimento da obrigatoriedade escolar de 7 a 14 anos, fornecendo uma maior elasticidade ao ensino primário, no momento em dois graus, o fundamental e o complementar, importando num esforço para ampliar a escolaridade para 6 anos. (PLANO..., 1967, p. 14).

No prefácio do documento intitulado “Educação é desenvolvimento” o Professor, Luiz Augusto Fraga Navarro de Brito, Secretário de Educação e Cultura do Estado, de então, diz:

A Lei Orgânica do Ensino, A Lei da Reforma Administrativa da Secretaria da Educação e Cultura bem como o Estatuto do Magistério, reunidos nesta publicação, constituem os esteios legislativos para que se inicie a renovação da política educacional do Estado, preconizada pelo Governo da Bahia.

O conhecimento desses diplomas é indispensável ao processo de implantação do sistema estadual de ensino, à adoção de uma melhor dinâmica administrativa para esta Secretaria e à instituição de um regime de estímulo e valorização das atividades do magistério. Cabe, portanto, à Secretaria da Educação e Cultura divulgá-los o mais amplamente possível, na certeza de que contará com a colaboração de todos os cidadãos que de boa vontade reconheçam o valor da obra que se vem realizando a partir de abril de 1967. (PLANO..., 1967).

Assim, nesse instrumento legal buscava-se harmonizar os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EN) n. 4.024/61 no que se refere à variedade de cursos, flexibilidade de currículos (Art.12) com “o preceito fundamental da organização do sistema baiano, que tem inspiração histórica do anteprojeto de Anísio Teixeira, elaborado em 1947” (PLANO..., 1969, p. 5). A nova Lei baiana estabelece que o

Estado mantenha um sistema contínuo e progressivo de escolas públicas (Art.5º). Com isso elimina-se a possibilidade de dicotomias entre os diversos níveis, fato responsável por uma distorção do processo educacional brasileiro, agora alterada pela inovação da Constituição Federal. Em razão disso a Lei Orgânica de Ensino do Estado pode viabilizar a organização escolar estendendo a escolaridade conforme prevê no item III (Art. 4º): "promovendo meios para cumprir a escolaridade obrigatória e gratuita dos 7 a 14 anos, em todos os estabelecimentos da rede oficial ou subvencionados, de acordo com um planejamento progressivo da educação".

A Lei que consagrava o planejamento da educação permitia a elaboração do Plano Integral de Educação (PIE) do Estado. Assim, exceto o plano de Anísio na segunda metade da década de 1940, só mais precisamente a partir de 1967 é que se deu início, na Bahia, na área da educação, a previsão racional de ação mediante programas, de forma integrada ao plano de desenvolvimento do Estado.

O PIE, de acordo com Parecer parcial da Comissão de Planejamento do Conselho Estadual de Educação e Cultura (CEE),¹¹ foi considerado como o primeiro planejamento setorial da Bahia (PLANO..., 1969, p. 98). "É setorial porque abrange exclusivamente a educação e a cultura. É plano porque se reveste de todas as características e requisitos: há estudos para a determinação de objetivos, há metas e projeções". (PLANO..., 1969, p. 98).

O PIE se constituiu, portanto, como o instrumento de política educacional na Bahia e foi reconhecido pelo CEE, devido ao seu caráter pioneiro como a primeira programação setorial. Previa racionalmente as ações a serem empreendidas, a começar pelo planejamento do ensino médio a partir do estudo dos pólos de desenvolvimento do Estado.

Nas suas diretrizes o PIE (PLANO..., 1969, p 100) estabeleceu como princípios básicos que:

- A educação é um direito de todos, tal como enunciado na Constituição do Brasil e confirmado pela Carta Magna do Estado e Lei Orgânica do Ensino;
- É considerada como pré-requisito para obtenção de níveis mais altos de desenvolvimento;
- Integra o programa de desenvolvimento socioeconômico do Estado e, como tal, não pode ser ponderada isoladamente, sob pena de neutralizar a rentabilidade dos investimentos globais;

¹¹ A Comissão é composta pelos seguintes membros (conselheiros) Eivaldo Machado Boaventura, Antonio Phiton Pinto, Carmen Teixeira e Monsenhor Eugenio Veiga.

- Será dinamizada mediante uma ação estratégica que atinja os pontos de estrangulamento do atual estágio, relegando às fases subseqüentes os demais aspectos não diretamente ligados ao processo de desenvolvimento que se visa incrementar.

O PIE foi considerado, também, pela Comissão CEE como um instrumento de fim pedagógico, devido ao poder ordenador da ação do governo no setor da educação, sendo aprovado em 24 de outubro de 1968, para o triênio 1968/1970.

Esse Plano se constitui num instrumento importantíssimo, tanto para a orientação das atividades educacionais de formação das crianças, dos adolescentes e dos adultos, quanto para a modernização e adequação da educação ao novo programa de desenvolvimento em curso, em todos os setores da economia baiana, principalmente o da indústria com perspectivas claras, à época, da necessidade de profissionais devidamente treinados. Por conseguinte, sua elaboração se deu de forma integrada ao Plano de Desenvolvimento Econômico do Estado, pautado pelos estudos de polarização desenvolvidos e adotando critérios de escolarização que levavam em conta a diversidade social e econômica das regiões.

Vale dizer que os estudos de polarização realizados se fundamentavam na teoria de Francis Perroux, que em princípio consistia no seguinte:

O estabelecimento dos pólos pressupõe que o crescimento seja um fenômeno que “não apareça por toda a parte, manifestando-se em pontos ou pólos de crescimento, com intensidades variáveis e repartindo-se por diversos canais com efeitos terminais variáveis para o conjunto de economia (PERROUX, Francis. – L'économie de XX émesiècle Paris, P.U.F., segunda edição, 1964 p. 143). O crescimento surge em dado lugar, expande-se, alarga-se enquanto pode não se desenvolver em outros. Daí porque seja, também, um fenômeno essencialmente regional. Surgindo em um lugar, atrofiando-se em outros, conseqüentemente, o desequilíbrio torna-se uma constante, tanto o desequilíbrio regional e setorial, como o demográfico e o monetário” (PLANO..., 1969, p. 102).

Sobre isso, o CEE quando da apreciação do PIE para a aprovação tece considerações:

O PLANO INTEGRAL DE EDUCAÇÃO ao estabelecer os critérios de determinação do nível de escolarização, levou em consideração a diversidade social e econômica das várias regiões do Estado, que “exigiu que fosse estabelecido tratamento diferenciado na seleção e agrupamento dos Municípios em obediência a critérios tecnicamente estabelecidos” (p. 32). É de boa política corrigir os desequilíbrios regionais com medidas

diferenciadas. Procurou o Plano – esforçando-se – conhecer a situação real do Estado, isto é, quais as localidades que ofereciam maiores possibilidades de crescimento. Neste ingente esforço, estabeleceu como critérios para a determinação do nível de escolarização, que o Estado oferece através do PLANO INTEGRAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA, o seguinte:

“Em decorrência, a determinação do grau de escolarização que este Plano propõe teve como referencia básica o resultado do estudo sobre “Pólos de desenvolvimento”. A partir de seis indicadores gerais foi possível classificar os municípios em cinco (5) estágios de desenvolvimento (p. 32)” (PLANO..., 1969, p. 101).

Continuando, o CEE se refere à ênfase dispensada aos pólos de desenvolvimento pelo PIE: “objetivando o delineamento dos “pólos” no Estado da Bahia, o atual estudo será instrumento básico de todo o planejamento do setor educacional (p.18)” (PLANO..., 1969, p. 101).

E mais, quanto à posição dos pólos, o CEE comenta o texto do PIE na sua ‘Redação Preliminar’, que diz:

“Em que pesem as controvérsias existentes sobre a teoria de pólos (de desenvolvimento, de crescimento dominante, etc, etc.) a Secretaria de Educação e Cultura achou por bem basear o seu plano integral de educação para o triênio, no pressuposto de que existem cidades que ‘desfrutam’ de condições favoráveis que as colocam acima das outras, e que, assim sendo, têm maiores probabilidades de se desenvolver com maior rapidez e facilidade”. (PLANO..., 1969, p. 101).

Nessa perspectiva, para a determinação dos critérios do grau de escolarização no Estado, a SEC optou em primeiro lugar pela adoção dos resultados dos estudos sobre pólos de desenvolvimento, “quer como “referência básica”, quer como “instrumento básico”, para a determinação do grau de escolarização”. O CEE diz: que “Somente em segundo lugar é que utilizou o critério do índice de população na sede de cada município, mais a zona de influência, em terceiro lugar” (PLANO..., 1969, p. 101).

Ressalta-se que tais critérios de escolarização adotados pelo Plano Integral da Educação (PIE) possibilitavam o acesso a informações que iriam orientar a determinação/fixação das prioridades. Nessa direção se desencadeava todo o processo de planejamento do sistema estadual do ensino, do ponto de vista da localização das escolas, sobretudo as de grau médio voltadas à formação para o trabalho, a exemplo dos Centros Integrados (CIs) e das Escolas Polivalentes (EPs).

Sobre a questão da localização estratégica das escolas fundamentada na teoria dos pólos de desenvolvimento, Silvestre R. Teixeira, durante o seu depoimento, faz uma

explicação do que ocorre na Bahia, no final da década de 1960 e inícios dos anos 1970, conforme a seguir:

De fato tem dois vetores que tem que ser levados em conta, e, coincidentemente, um é o retorno do planejamento da educação, naquela época dos anos 1960 final dos anos 1960, início dos anos 1970. Segundo é a dissociação existente entre a educação e o trabalho. O mundo da educação era muito diferente do mundo do trabalho e o planejamento da educação muito calcado nos modelos tradicionais, e na década de 1960 o mundo vivia buscando uma nova forma de olhar a educação, planejar a educação e conhecer algumas teorias pelo mundo a fora. Particularmente, não há uma bibliografia sobre [...] a divisão territorial, a influência dos territórios sobre as sociedades, a sociedade como reflexo também do território, do ambiente, do espaço. Havia uma preocupação de olhar mais para o território e em cima dos territórios se verificar que modelo, que tipo de educação é possível, e não só a educação e como o próprio desenvolvimento como todo. Era época dos pólos de desenvolvimento, teoria de Francis Perroux, na França, que olhava o mundo como uma rede e que essas redes são núcleos urbanos, os pólos. E essas idéias dos pólos de desenvolvimentos acabaram chegando ao Brasil e chegando à Bahia, na época em que se estava pensando em um novo desenvolvimento. Então começaram a surgir na década de 1960, na Bahia, os distritos industriais, os pólos industriais, os pólos petroquímicos. Os pólos como espaço central aonde ou onde seriam divulgados, disseminados certos conceitos, valores e certo desenvolvimento.

A mesma coisa que acontecia com a economia, também deveria acontecer com a educação, haveria, portanto, pólos educacionais de onde emanariam as demandas, soluções para o problema educacional. No campo educacional essa idéia de pólos começou a vingar no governo de Luis Vianna Filho. Foi feito um estudo e um plano de educação, esse plano de educação acontecia enquanto Navarro de Brito era o Secretário da Educação na época, e praticamente evoluiu até que e quando o plano ficou razoavelmente pronto ou quase, foi na época em que ele pôde anunciar. Houve um esforço por buscar soluções para a educação na Bahia que estivessem muito próximas dessas idéias dos pólos regionais.

Portanto, baseado nessa visão de pólos de desenvolvimento, que “vê o mundo como redes de núcleos urbanos”, o PIE propunha uma política educacional que buscava introduzir na escola de grau médio de 1º ciclo (ginásial) as atividades de ensino-aprendizagem relacionadas aos setores econômicos. Sua elaboração contemplava projetos de escolas voltadas para o universo do trabalho, sediadas em municípios considerados estratégicos para o desenvolvimento. A intenção era que essas escolas pudessem “pressionar” o desenvolvimento dos locais onde fossem implantadas, tornando-os pólos regionais de desenvolvimento de educação e cultura. O exemplo disso são principalmente os Centros Integrados (CIs.), tipo de escola adotado, à época, como uma unidade modelo do Sistema Estadual de Educação e Cultura, que teve por idealizador o Secretário de Educação, no período, Luiz Augusto Fraga Navarro de Brito.

Assim, sobre essas relações entre planejamento, educação e desenvolvimento no estado da Bahia, à época, Silvestre R. Teixeira tece as seguintes considerações:

Nesse mesmo período desenvolvia-se na Bahia a idéia de que deveria existir uma espécie de escola padrão. O que seria a escola padrão? A escola padrão seria..., depois de estudos e discussões do termo, acabou sendo o Centro Integrado de Educação, e essas escolas padrão deveriam estar nos municípios pólos. Haveria municípios que seriam pólos de educação, então haveria municípios pólos de industrialização, alguns pólos de educação foram imediatamente assumidos. Feira de Santana, Jequié, Vitória da Conquista, Alagoinhas, Juazeiro, Itabuna e esses municípios passaram a ter Centros Integrados. Na sua dimensão primeira o Centro Integrado foi o centro de educação concebido como uma espécie de sanfona, ela podia se elastecer até a faculdade de formação de professores, e poderia diminuir e baixar até o nível da pré-escola. Então da pré-escola à faculdade. Então esse grande modelo da educação deveria, esse Centro Integrado é... dar cobertura, dar assessoramento aos municípios e a outras comunidades vizinhas do entorno daquele pólo de educação. [...].

[Considerou-se] No Interior as cidades que tinham dimensão econômica e política de influência sobre uma região. Foi a estatística, demanda, população etc. etc. que deram a dimensão e a importância a determinados municípios, e na categoria de pólos o conceito entre pólos de desenvolvimento era exatamente aonde se conseguia tudo isso. [...] Coincidentemente essas cidades acabaram sendo sedes de distritos industriais. Vitória da Conquista tem um distrito industrial, Jequié tem um distrito industrial, Itabuna tem um distrito industrial, Feira de Santana tem um distrito industrial, Alagoinhas tem um distrito industrial, Juazeiro tem um distrito industrial, são essas cidades que são pólos regionais. Então por ser pólo regional na economia e nas demandas sociais. [...]. Exatamente, e assim, que três, quatro deles tornaram elastecidos os Centros Integrados de Educação até a Faculdade de Formação de Professores. Alagoinhas teve a primeira escola de formação de professores, Feira de Santana tinha escola de formação de professores é... Jequié, Vitória da Conquista [...] Alagoinhas, Jequié, Feira de Santana, Vitória da Conquista tiveram uma escola de formação de professores que era o primeiro degrau depois do Centro Integrado, que acabaram sendo os pólos das universidades estaduais, sendo que Alagoinhas foi assimilada pela UNEB e o CETEBA, acabou se transformando em UNEB.

Vale dizer que o Plano Integral de Educação (PIE) fundamentado nos estudos de polarização estabeleceu metas com base em um amplo diagnóstico. Segundo dados constantes desse a matrícula do ensino médio, na Bahia, à época, representava apenas 28% da população estimada de 12 a 19 anos, na zona urbana, fato que denotava a precariedade de atendimento existente no Estado. Outro aspecto que demonstrava também a precariedade de atendimento no ensino médio era a distribuição da matrícula por regiões fisiográficas que se fazia de “modo desequilibrado, adensando-se em algumas áreas (Recôncavo, Feira de Santana, etc.) e rarefazendo-se em outras (Sertão do São Francisco, Chapada Diamantina e Extremo Sul do Estado)”. (PLANO..., 1969, p. 23).

No que se refere à distribuição e crescimento da matrícula por ramos de ensino notava-se que havia distorções não só com relação à realidade econômica e social do Estado, mas também com relação às exigências do desenvolvimento econômico e do próprio atendimento da população escolarizável. Ao lado da inflação no ensino normal de nível colegial verificava-se a matrícula quase nula nos ramos industrial e agrícola. Outro fato importante era que a matrícula demonstrava uma tendência de crescimento maior no Interior do que na Capital. (PLANO..., 1969, p. 24). Esses indicadores fundamentaram as metas do PIE para os diversos programas e sub-programas da SEC, entre esses os do ensino médio, tais como: matrícula; pessoal docente e administrativo (treinamento e aperfeiçoamento docente, admissão de novos professores e criação de novos cargos técnico-administrativos); melhorias pedagógicas; melhorias administrativas; prédios escolares - construção, transformação, conclusão, ampliação, aquisição de equipamentos, estudos para as instalações e ampliação das instalações escolares existentes; e necessidades financeiras.

Entre as metas previstas para o ensino médio no PIE estavam:

a) aumento da matrícula de 1º e 2º ciclos a partir de 1967 até 1971. Para o ciclo I de 35.200 para 76.000. e para o ciclo II de 19.000 para 35.000;

b) Na área de pessoal: admissão de 1.200 novos professores para o Ginásio e 640 para o ciclo colegial; criação de 355 cargos técnico-administrativos em regime de tempo integral para atender a rede escolar, além de 430 cargos novos, ainda em regime de tempo integral, de auxiliares-administrativos em geral; treinamento de 633 professores do Estado, treinamento de 879 docentes da rede não oficial; aperfeiçoamento de 780 professores do Estado, aperfeiçoamento de 310 professores da rede não oficial. Programas de treinamento de diretores e pessoal técnico-administrativo;

c) Na área de estudos e pesquisas: financiamento de estudos a serem feitos nos dois primeiros anos de seu funcionamento, tendo em vista o estabelecimento mais detalhado das melhorias pedagógicas envolvendo mudanças em termos de promoção e admissão de alunos e melhoria do material didático; financiamento de estudos que permitam o estabelecimento de normas e regulamentos para a operação das escolas, estudos para as instalações adicionais, como laboratórios de línguas, programas de rádio e televisão, museus e serviços de psicologia associados à orientação educativa.

d) Na área de construção e equipamento: construção de 51 novos ginásios e 20 colégios, dentro do programa de implantação dos Centros; transformação, conclusão, ampliação de ginásios já em funcionamento, visando sua adaptação a GOT; recuperação de 3 colégios no Interior, e 2 na Capital; aquisição de equipamentos para 51 ginásios e 20

colégios novos; reequipamento de unidades que sofrerem recuperação e ampliação; ampliação das instalações escolares atuais, com a construção de laboratórios de ciências, bibliotecas, oficinas, salas ambientes, recreios cobertos e outras dependências administrativas; transformação, conclusão, ampliação de ginásios já em funcionamento com o objetivo de adaptá-los a Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT).

Nesse período, para a implementação dos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs) e dos Centros Integrados (CIs), dentro da concepção de escola unificada conforme prevê o PIE, fez-se necessário o fortalecimento das estruturas de capacitação de pessoal, tanto por meio de ampliação e melhoria das instalações físicas do sistema educacional, quanto do aperfeiçoamento e formação dos quadros docentes, técnico e administrativo. Inclui-se aí a formação de professores para ministrar a parte prática do currículo do curso ginásial — as práticas educativas — disciplinas relacionadas aos setores da economia (indústria, comércio, área agrícola). Assim, propõe-se a criação do Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA) destinado a formação de professores para ministrar as artes práticas (Artes Industriais, Educação para o Lar e Técnicas Comerciais e Técnicas Agrícolas), no curso ginásial ou no equivalente (5ª a 8ª série), 2º ciclo do ensino de 1º grau.

Esse centro tinha por objetivos:

- formar e treinar professores de disciplinas específicas dos cursos técnicos (1º e 2º ciclos);
- formar, treinar e especializar professores de práticas educativas;
- formar e aperfeiçoar instrutores para as disciplinas de cultura técnica dos cursos de aprendizagem industrial;
- treinar e especializar orientadores educacionais e profissionais para o ensino técnico industrial;
- preparar material didático e manter uma seção de recursos audiovisuais aplicados ao ensino técnico (PLANO..., 1969, p. 41).

Ressalte-se que de acordo com o PIE a atividade de preparação sistemática de pessoal docente, técnico e administrativo ocorreria através de Cursos de Formação, Cursos de Treinamento, Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, e Cursos Especiais.

4.2 AS ORIGENS DO PREMEN NA BAHIA E SUA IMPLANTAÇÃO

O Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) integrou uma política de desenvolvimento social, educacional e econômica do país entre as décadas de 1960 e 1970. Aprovado por decreto do Governo Federal em 1968, teve por objetivo reformular e atualizar o ensino médio no Brasil. Foi responsável pela implantação dos Ginásios Polivalentes,

compreendendo construção, instalação, equipamentos, formação de recursos humanos para atuar nessas unidades de ensino voltadas a exploração vocacional e preparação para o trabalho. Esses foram posteriormente denominados de Escolas Polivalentes (EPs) devido à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus n. 5692/71, que fundiu o primário com o primeiro ciclo (ginasial) do ensino médio e extinguiu a denominação 'ginásio'. Ressalta-se que o modelo educativo EP se propunha a desempenhar um papel que servisse de modelo para a transformação de toda sistemática do ensino médio no país.

O programa se instalou na Bahia em 1970, num momento em que o Estado buscava incessantemente modernizar-se, desenvolver-se mediante dinamização dos setores econômicos. Vale ressaltar que a implantação das EPs foi precedida pela implantação de outros modelos escolares com formato semelhante — os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs), oriundos de um programa do MEC, e os Centros Integrados (CIs) propostos pelo governo do Estado, considerados no Plano Integral de Educação e Cultura (PIE), em 1968, como unidade modelo do Sistema Estadual de Educação e Cultura.

De acordo com Edivaldo M. Boaventura, a presença do PREMEN na Bahia decorreu do final dos anos 1960, quando Luiz Viana Filho era Chefe da Casa Civil da Presidência da República e conseguiu incluir a Bahia no programa dos Ginásios Polivalentes.

Para o entrevistado Silvestre R. Teixeira, os estudos dos Pólos de Desenvolvimento no Estado, à época, foi um fator importante na escolha da Bahia entre os quatro Estados (Minas Gerais, Bahia, Espírito Santo e Rio Grande do Sul), contemplados para a instalação do programa. Sobre isso diz:

[...] O estudo dos pólos de desenvolvimento, exatamente, [...] era um dos argumentos que acabou favorecendo a assinatura do acordo do MEC com o Governo da Bahia, no plano concreto. Porque isso viria se ajustar com o que estava sendo pensado aqui, não era uma coisa diferente. Se isso serviu de argumento para que a Bahia fosse escolhida, com certeza, esse ponto, nesse ponto a gente pode dizer que sim. [...].

As medidas efetivas de implantação do PREMEN no Estado ocorreram em 1970 sob a orientação e coordenação da Equipe de Planejamento (EPEM) do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Nessa ocasião a Secretaria da Educação e Cultura do Estado (SEC) tinha como titular Edivaldo M. Boaventura que conta como se deu os contatos com a EPEM-MEC para a assinatura do convenio SEC – EPEM / PREMEN / MEC:

[...] eu assumi a Secretaria de Educação em fevereiro de 1970. Assim que assumi a Secretaria de Educação, o Ministro Jarbas Passarinho me chamou para assinar o convênio pela Bahia eu então fui ao Rio de Janeiro, o Ministério funcionava mais no Rio de Janeiro do que em Brasília, e discuti

então com a comissão como o que seria a implantação desse ginásio é, me reuni com os técnicos do MEC, eu pela Secretaria de Educação, era o Secretário mais o pessoal que me ajudou, inclusive a Maria Isabel Bittencourt Oliveira Dias [...] o próprio Raimundo José da Matta, Silvestre Teixeira [...] e outras pessoas. O certo é que com pouco tempo que eu era Secretário acho que no dia 12 de fevereiro por aí assinei, eu assinei o convenio com o Ministério da Educação.[...].

De acordo com o Decreto Presidencial n. 63.914 de 1968 que aprovou o PREMEM, os convênios para implantação nos Estados previam a constituição de uma Comissão integrada de dois representantes do Ministério da Educação e Cultura, um da Secretaria da Educação e Cultura do Estado e um do Conselho Estadual de Educação sob a presidência de representantes do PREMEM.

Em razão disso, por força legal exigiu-se que se criasse, também, no Estado uma Comissão específica a que coube a elaboração do planejamento e execução das atividades do programa (PREMEN). Edivaldo M. Boaventura fala sobre essa Comissão, conforme a seguir:

[...] havia uma Comissão do MEC que se reunia para isso, mas quando o Ministro Passarinho assumiu, ele criou uma comissão muito enérgica, tendo a frente o coronel Confúcio Pamplona. O coronel Pamplona assumiu a rédea dessa Comissão [...] e então exigiu também que se criasse na Bahia uma comissão para a aplicação desse projeto. Eu disse, mas já vai criar outra comissão, nós temos uma comissão específica da diretoria de ensino que tratava da construção escolar, e, achamos que não precisava criar outra comissão. Não tem que ser criado porque o convênio assinado pela Bahia e os outros Estados, com o Ministério da Educação exige uma Comissão específica para o planejamento e para a construção desses ginásios, no Estado. [...] então eu constituí essa Comissão cuja presidência coube ao professor Hildérico Pinheiro de Oliveira, o Hildérico Pinheiro de Oliveira que conhecia bem as autoridades do MEC, tinha trabalhado com o doutor Anísio Teixeira. Hildérico então passou a ser o coordenador [...] e Silvestre Ramos Teixeira foi para a Capacitação de Recursos Humanos [...] então constituí essa Comissão que funcionava bem me lembro numa casa na Rua da Flórida. Alugamos uma casa exclusivamente, tudo dentro das exigências do MEC e essa comissão se reunia sempre nessa casa [...].

O PREMEN se estruturou em três segmentos — Construção; Instalações e Equipamentos; e Formação de Recursos Humanos (RH). Em decorrência disso a Comissão se organizou em três partes, respectivamente. Destaca-se a parte de RH, a que se atribuiu a formação de pessoal técnico e docente para atuar nas EPs. Essa teve por Responsável, no Estado da Bahia, Silvestre R. Teixeira, que comenta sobre as atividades:

[...] Para a implantação das EPs foi criada uma Comissão, a Comissão foi incumbida de estudar esse modelo de buscar, relacionar esse modelo [*que pretendia*] trazer para escola o universo do trabalho, essa era a preocupação.[...] o grupo era incumbido de pensar quais seriam os

elementos ou os locais aonde esta filosofia poderia ser implantada. Aí se estabeleceu uma ligação disso com o Plano Estadual de Educação [...].

Assim, do ponto de vista dos entrevistados a implantação do PREMEN no Estado se deveu principalmente à influência de Luiz Viana Filho, quando Chefe da Casa Civil da Presidência da República, à época, e à repercussão dos estudos dos pólos de desenvolvimento do Estado que permitiu a elaboração do Plano Integral de Educação (PIE).

4.3 ELEMENTOS COMUNS E DIFERENÇAS ENTRE A ESCOLA POLIVALENTE, GINÁSIOS ORIENTADOS PARA O TRABALHO E CENTROS INTEGRADOS

Nos anos 1960 e 1970 havia uma tendência muito forte, no mundo, em conceber a escola, particularmente a de grau médio como locus importante para a preparação para o trabalho e ascensão social. Na Bahia, considerando a política de desenvolvimento implementada no Estado, nesse período, surgiram os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs) e os Centros Integrados (CIs). Esses modelos, embora de concepção diferente, se articulavam por um ponto comum — a inclusão nos seus currículos, atividades que contemplavam os setores da economia. Por conseguinte, dispunham de oficinas com instalações e equipamentos para o desenvolvimento de práticas educativas, tais como: Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar. Vale ressaltar que esses modelos escolares foram contemplados no Plano Integral de Educação (PIE) do Estado, para o triênio – 1968/1970.

Em 1970 o Governo da Bahia através da Secretaria da Educação e Cultura (SEC) assinou o convênio com o MEC para a implantação de um “novo” modelo escolar, a Escola Polivalente (EP). Essa com características semelhantes à proposta dos GOTs. Para Arapiraca (1982, p. 136), “Além da orientação técnica dada pela EPEM, o PREMEN assimilou resíduos da idéia do Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT) (Criação material da Diretoria de Ensino Secundário — DES do MEC) nos anos sessenta”. No que diz respeito aos Centros Integrados (CIs) cujo modelo conceitual diferia das propostas dos GOTs e EPs, ainda assim havia em comum o referente à parte diversificada do currículo. Esse com o desenvolvimento de atividades voltadas aos setores de produção econômica, para alunos de 5ª a 8ª séries, portando as mesmas oficinas de que dispunham os GOTs e as EPs. Sobre a articulação e a implantação desses tipos de escola, Silvestre R. Teixeira no seu depoimento tece as seguintes considerações:

[...] a implantação dos polivalentes ocorreu simultaneamente à implantação dos GOTs. Como eram na sua concepção o mesmo modelo conceitual, alguns passaram a ser chamados de polivalentes, embora não estivessem vinculados ao programa do PREMEN, eram polivalentes, mas eram polivalentes originados do programa dos GOTs. que era um outro projeto, um outro programa simultâneo, paralelo, do Ministério da Educação, diferente do PREMEN que era o da expansão da rede de ensino, que era o dos polivalentes. [...]

[...] Nos Centros Integrados [...] da 5° a 8° séries já era o modelo das escolas polivalentes então você vai no Centro Integrado Luiz Navarro de Brito, você vai no Centro Integrado Luiz Tarquínio, você vai no Centro Integrado Anísio Teixeira, você vai perceber que as oficinas, isto é, os segmentos, os setores econômicos estão presentes nesses, e sua relação com o trabalho está se configurando, presente. [...].

Ao fazer o Centro Integrado o conceito, a idéia era transportada, então os Centros Integrados já tinham os GOTs. como sua unidade, todos os Centros Integrados tinham um GOT, o Ginásio Orientado para Trabalho ainda não havia sido extinto, o ginásio como ensino médio, ainda era o ensino médio pra valer, e mais, os GOTs. estavam sendo contemplados nos Centros Integrados. Então Alagoinhas tinha um Centro Integrado com um GOT, Feira de Santana tinha um Centro Integrado com GOT. e os Centros Integrados de Salvador, o Anísio Teixeira, o Luis Viana, o Luis Tarquínio também foram concebidos com seus GOTs. [...]

Os Centros Integrados, eles são praticamente concomitantes. [...]. Os GOTs. foram assimilados pelos Centros Integrados, quando se concebeu o padrão na Bahia automaticamente a idéia de educação e trabalho ali permeada foi assimilada. [...]. A Escola Parque não era apenas uma escola do lúdico, era do mundo do trabalho, quem conhece a Escola Parque sabe que lá tinha padaria, tinha marmoraria, [...] as oficinas dos GOTs estavam pré-definidas na Escola Parque, estão na concepção "anisiana" na própria concepção de Anísio Teixeira ligada a filosofia da educação, da interação com o mundo, estas coisas não estão soltas, elas estão ali relacionadas, em algum momento relacionadas [...]

Ainda sobre a questão das diferenças e semelhanças entre os tipos de escola voltadas ao universo do trabalho, instaladas no Estado entre as décadas de 1960 e 1970, contou-se com o depoimento de Dilza Maria A. Atta, que diz o seguinte:

A única relação que existe entre esses modelos é o acréscimo das atividades manuais, quer dizer, o acréscimo das quatro áreas que sempre foram quatro mesmo, das quatro áreas desde os Ginásios, passando pelos Centros Integrados até Ginásios Polivalentes. Isso aí está nos três, entendeu? Isso aí está tanto nos GOTs., quanto nos Centros Integrados e quanto nos Polivalentes, a presença das quatro áreas das manualidades. [...].

[...] Quanto aos GOTs, do que eu sei, era somente o acréscimo daquelas áreas. [...].

O Centro Integrado olha! A meu ver o que diferencia é essa preocupação de levar o menino desde o pré-primário e ficar na mesma escola com os mesmos professores fazendo o mesmo trabalho etc., em tese, porque

naturalmente os meninos saem, mudam, mas em tese, tendo até o fim do curso de colégio a possibilidade de ter até educação tecnológica, [...].

4.4 A IMPLANTAÇÃO DAS EPs NO ESTADO

As Escolas Polivalentes (EPs) foram implantadas na Bahia visando oferecer uma educação integrada — formação geral conjugada ao ensino profissionalizante, voltada para o universo do trabalho. Essa escola se destinava a processar o primeiro estágio da formação de técnicos que iriam atuar nas atividades da Indústria, da Agricultura, do Comércio e da Economia doméstica, no Estado.

Sobre a concepção do currículo da EP, Dilza Maria A. Andrade Atta, entrevistada, discorda da filosofia do PREMEN por ser de natureza tecnicista, e sobre isso diz:

[...] porque a filosofia do PREMEN era uma filosofia que era diferente do que nós pretendíamos. A filosofia do PREMEN via o ensino da seguinte maneira: o professor não tem que saber por que ensina, ele tem que saber como ensina e o que ensina [...] a gente não concordava, a gente achava que o professor tinha que saber a epistemologia de cada área, se ele não dominava a epistemologia de cada área ele não dominava a área, [...].

[...] O que se pretendeu foi estabelecer no Brasil um modelo da Comprehensive High School que era a escola que, em New York e nas grandes cidades americanas, servia aos latinos, aos negros, etc, etc, era uma escola de segunda categoria, não era a escola minha, era a escola dos filhos dos outros, não era dos meus filhos era dos filhos dos outros entendeu? Então foi essa escola que, é minha concepção, foi essa escola que quis entrar aqui.

De acordo com Silvestre R. Teixeira, a escola voltada para o trabalho representava uma tendência no mundo, à época:

[...] A escola tinha que ser o retrato do mundo econômico e social, portanto a escola deveria retratar os setores econômicos existentes ou dominantes na região, então as oficinas nas escolas polivalentes seriam, seriam as oficinas [...] um processo pedagógico de uma atividade produzida, então as Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Educação para o Lar, Técnicas Agrícolas eram atividades dominantes para os setores econômicos e mais dominante na indústria, setor de serviços [...].

[...] Nesse momento estavam sendo disseminados os conceitos de economia da educação, tava sendo lançado um novo livro de Cláudio de Moura Castro, primeira tese de doutorado sobre economia da educação e que tava vinculado um pouco a idéia do trabalho. A escola deveria ser uma síntese do mundo em que estava inserida, então a escola tinha que sintetizar os seguintes produtos, então a escola tinha que ser, conter uma unidade industrial, unidade comercial, unidade agrícola daí tinha dentro da

escola as formulações da área de técnico agrícola, área técnica da indústria, a área de artes industriais, áreas de educação, vários segmentos da economia que deveria estar retratados ali [...].

Por conseguinte, de acordo com a filosofia do PREMEN a EP era vista como uma empresa, devendo ser objetiva em sua organização funcional e de suporte, e em seu planejamento técnico administrativo. Era considerada como empresa não do ponto de vista comercial, mas no sentido da adoção de uma organização flexível, buscando racionalizar as suas normas operacionais, auto aperfeiçoar-se, aumentar sua produtividade, “ser atraente e honesta”, para melhorar sempre os seus produtos finais que se constituem na educação dos jovens pré-adolescentes e no “aperfeiçoamento da comunidade em que se insere”.

Em função da concepção desse tipo de escola (EP) foram ressaltados na sua implantação os conceitos considerados fundamentais de organização e administração escolar, tais como: planejamento, programação, acompanhamento dos programas, avaliação de resultados, controle administrativo e previsão orçamentária.

Essa concepção de escola era adotada, à época, por vários países do mundo, adaptada às características nacionais. Foi defendida pelo PREMEN com os seguintes argumentos:

A tendência para esse tipo de escola decorre de certas vantagens gerais que apresenta, tais como: a possibilidade de uma educação mais completa, ao mesmo tempo cultural e prática, o aproveitamento mais inteligente de força potencial de trabalho, a compreensão da educação como um processo contínuo por toda a vida. Além disso, assumindo o papel dos ginásios diferenciados, historicamente destinados a classes sociais diferentes, os Ginásios Polivalentes contribuirão para a realização de um dos objetivos da educação, que é promover a unidade e solidariedade social. (COMPLEXO, s. d.),

Os objetivos da EP eram os mesmos do segundo ciclo do ensino de 1º Grau, expressos na Lei n. 5.692/71. Assim:

Esta lei, como é sabido, caracterizou-se desde o início como um instrumento de transição entre a escola que tínhamos antes de 1961, pouco ajustada às necessidades e realidades de um país em desenvolvimento, e aquela para que deveríamos caminhar. (CHAGAS, 1971, p. 3).

Portanto, cabendo à EP ministrar o ensino de 5ª a 8ª séries (segundo ciclo) do ensino de 1º Grau, (antigo curso ginásial), seus objetivos passaram a ser o objetivo geral da própria lei expressa em seu Art. 1º:

[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Nesse sentido coube à EP a responsabilidade de ministrar além das disciplinas acadêmicas, as atividades voltadas ao universo do trabalho, que de acordo com os objetivos da referida Lei nº. 5.692/71 correspondiam à parte de formação especial do currículo que tinha o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º Grau. Por conseguinte, essas novas escolas contavam com oficinas para desenvolver as atividades correspondentes aos setores econômicos (comércio, indústria, agricultura e economia doméstica), a fim de cumprir os objetivos previstos.

Construção dos prédios e instalação de equipamento das EPs.

Os trabalhos da Gerência de Construção do PREMEN na Bahia se basearam nos estudos de polarização que fundamentava a elaboração do Plano Integral de Educação (PIE), no Estado. Esse buscou articular educação, trabalho e desenvolvimento pautados em critérios técnicos que permitiam indicar a localização das Escolas Polivalentes (EPs), em municípios com potencial de crescimento. A intenção era que essas escolas se tornassem centro de irradiação de educação e cultura, “pressionando” esses locais, transformando-os em pólos regionais de desenvolvimento social e econômico.

Nessa perspectiva de progresso e desenvolvimento o PREMEN através da sua Gerência de Construção projetou o modelo do prédio da EP. Para isso, considerou principalmente, a utilização da escola pela comunidade, levando em conta diversos aspectos, entre esses os seguintes:

- O Ginásio Polivalente deverá atrair a Comunidade. O prédio escolar deverá, portanto, ser capaz de responder às necessidades conseqüentes, sem prejuízo para suas funções precípuas;
- O Ginásio Polivalente é uma escola para todos. Sem com isto criar — novas formas de segregação social deve, entretanto, o Ginásio Polivalente ser levado

a atender, prioritariamente às localidades onde as famílias de baixa renda ainda não podem dispor de uma escola moderna;

- Modernamente, o prédio escolar é concebido para satisfazer funções bem distintas daquelas da escola tradicional (BRASIL, s.d., p. 22).

Quanto à aquisição dos terrenos para a construção das EPs, que de acordo com os critérios (MEC / DEM / EPEM / PREMEN) deveriam ser adquiridos mediante doação da comunidade, Prefeituras Municipais e/ou outros, Edivaldo M. Boaventura fala sobre isso com exemplos da sua experiência à frente da SEC, quando Secretário da Educação, à época:

[...]. É caberia aos municípios doar os terrenos para a construção. Bom São Gonçalo deu o terreno e causou até um problema com a Prefeitura, porque o Prefeito se empenhou muito nisso, houve uma discussão muito grande e terminou o candidato dele não ganhando as eleições e tal [...] a destinação de Muritiba foi mais fácil por causa do professor Edvaldo Brito, hoje vice-prefeito, ele era de Muritiba então foi uma doação dos beneditinos, os beneditinos tinham um terreno em Muritiba, e eles doaram esses terrenos para o Colégio Polivalente de Muritiba. O critério para a instalação do colégio polivalente é que as cidades não tivessem colégios grandes [...] ficava bem certo que eram para o nível de ginásio [...] assinamos convênio com a Prefeitura de Muritiba e eu fui pessoalmente assinar o de outras entidades, também correndo muito para acertar os problemas do terreno afim de que começasse a construção [...].

Os recursos para a construção das EPs foram provenientes do Governo da União, de recursos externos, em razão dos acordos do governo brasileiro com a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) e com contrapartida do Governo do Estado. De acordo com Edivaldo M. Boaventura, os recursos das agências externas, eram originariamente provenientes: “[...] dos recursos que vinham pelo saldo do Acordo do Trigo que era a fonte primeira, foi um acordo que o Brasil tinha feito com os Estados Unidos e eu me lembro que era um acordo internacional, a fonte primeira de financiamento [...]”.

Sobre o gerenciamento desses recursos, Edivaldo M. Boaventura diz que havia uma cláusula no convenio entre SEC/MEC que tratava desse assunto:

[...] mas agora tinha uma cláusula que era muito importante é que o Estado teria que depositar a parte dele. Porque tinha a parte que vinha do financiamento internacional, uma dotação, tinha uma parte do Governo da União e tinha uma parte do Estado. Caso o Estado não depositasse a parte dele, não entrasse com a parte dele a União tinha poderes para retirar [...] esse dinheiro de lá, diretamente para colocar na construção do ginásio. [...] tinha essa destinação financeira dos recursos, se o Estado não depositasse ou entrasse com a parte dele a União retiraria da parte do Salário Educação ou de outros fundos dos Estados. [...]

Essas unidades de ensino (EPs) foram projetadas para o atendimento máximo de 800 alunos por unidade, contando com dependências específicas como no caso da Escola Polivalente de Amaralina, em Salvador. (Quadro 3)

Quadro 3
Salvador. Dependências físicas da Escola Polivalente de Amaralina

DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADE
Salas de Aula	08
Oficinas	02
Salas ambientes	02
Laboratórios	02
Biblioteca	01
Direção	01
Vice-Direção	01
Coordenação Pedagógica	01
Orientação Educacional	01
Sala dos Professores (Reunião)	01
Sala de Educação Física	01
Sala de Estudos para Professores	01
Secretaria	01
Centro Cívico	01
Enfermaria	01
Sala de recursos didáticos	01
Almoxarifado	01
Cantina	01
Quarto de Servente	01
Pias	50
Banheiros	05
Duchas	18
Sanitários	26
Áreas Cobertas	02
Campo de Esporte	01

Fonte: COMPLEXO Escolar Polivalente de Amaralina. *Planejamento global transitório* [s. d.], p. 2.

Portanto, baseado na concepção do PREMEN e em critérios técnicos de localização foram construídas através da sua Gerência de Construção 40 EPs, no Estado, envolvendo Capital e Interior (Quadro 4):

Quadro 4. Bahia. Escolas Polivalentes de acordo com as sedes das Regiões Educacionais do Estado da Bahia e por decreto de criação.

REGIÃO	MUNICÍPIO/SEDE	EPs		Decreto N°	Data	D.O.
Especial	Salvador	1	Escola Polivalente de San Diego	22.807	20/03/1972	21/03/1972
		2	Escola Polivalente da Amaralina	23.373	27/02/1973	13/09/1972
		3	Escola Polivalente do Cabula	24.174	05/08/1974	(2)
1ª	Simões Filho	4	Escola Polivalente de Candeias	24.174	05/08/1974	(2)
		5	Escola Polivalente de São Francisco do Conde			(2)
2ª	Alagoinhas	6	Escola Polivalente de Alagoinhas	24.174	05/08/1974	(2)
3ª	Paulo Afonso	7	Escola Polivalente de Paulo Afonso	24.174	05/08/1974	(2)
4ª	Juazeiro	8	Escola Polivalente de Juazeiro	24.174	05/08/1974	(2)
5ª	Barreiras	9	Escola Polivalente de Barreiras	24.174	05/08/1974	(2)
6ª	Carinhanha		-			(2)
7ª	Brumado	10	Escola Polivalente de Livramento N.Senhora			(2)
8ª	Vitória da Conquista	11	Escola Polivalente de Vitória da Conquista	(2)	05/08/1972	(2)
9ª	Itapetinga	12	Escola Polivalente de Itapetinga	(2)		(2)
		13	Escola Polivalente de Itambé	22.869	27/04/1972	28/04/1972
10ª	Medeiros Neto	14	Escola Polivalente de Itamarajú	23.072	30/08/1972	13/09/1972
		15	Escola Polivalente de Itanhém	23072-0	30/08/1972	(2)
		16	Escola Polivalente de Caravelas	23072-B	30/08/1972	13/09/1972
11ª	Itabuna - Ilhéus	17	Escola Polivalente de Belmonte	23.072	30/08/1972	28/04/1972
						(2)
		18	Escola Polivalente de Camacã	23.072	30/08/1972	13/09/1972
		19	Escola Polivalente de Itajuípe	22.868	27/04/1972	28/04/1972
12ª	Gandu	20	Escola Polivalente de Ubaitaba	23.072	30/08/1972	13/09/2002
		21	Escola Polivalente de Gandu	23.072	30/08/1972	13/09/1972

Continuação

REGIÃO	MUNICÍPIO/SEDE	EPs	Decreto N°	Data	D.O.	
13ª	Cruz das Almas	22	Escola Polivalente de Castro Alves	22.808	20/03/1972	13/04/1972
		23	Escola Polivalente de Maragogipe	22.830	08/04/1972	05/05/1972
		24	Escola Polivalente de Muritiba	22.303	20/03/1972	13/04/1972
		25	Escola Polivalente de Santo Amaro	24.174	05/08/1974	(2)
14ª	Feira de Santana	26	Escola Polivalente de Santo Estevão	23.072	30/08/1972	13/07/1972
		27	Escola Polivalente de São Gonçalo dos Campos	23.072	30/08/1972	13/09/1972
		28	Escola Polivalente de São Sebastião do Passé	22.672	24/11/1971	25/11/1971
		29	Escola Polivalente de Feira de Santana	24.174	05/08/1974	(2)
		30	Escola Polivalente de Conceção do Coité	22.740	19/01/1972	20/01/1972
15ª	Jacobina	31	Escola Polivalente de Campo Formos	24.174	05/05/1974	(2)
		32	Escola Polivalente de Mundo Novo	23.072	30/08/1972	13/09/1972
		33	Escola Polivalente de Miguel Calmon	23.072	30/08/1972	13/09/1972
16ª	Irecê	34	Escola Polivalente de Irecê	22.645	12/11/1971	17/11/1971
		35	Escola Polivalente de Xique-Xique	22.594	25/10/1971	26/11/1971
17ª	Seabra				(2)	
18ª	Jequié	36	Escola Polivalente de Jequié			(2)
19ª	Itaberaba	37	Escola Polivalente de Ipirá	22.716	14/12/1971	12/01/1972
		38	Escola Polivalente de Ruy Barbosa			(2)

Elaboração da autora a partir do Plano Integral de Educação e Cultura v. 2. p. 41-48, de arquivos do Projeto Memória (PPGEduC – UNEB) e de documentos do arquivo pessoal da autora divulgados na fase de implantação do PREMÉM

1. Foram encontrados registros parciais sobre as escolas Polivalentes de Camaçari e Conceição de Almeida o que perfaz um total de 40 escolas
2. Não foi possível localizar a informação

Do ponto de vista das instalações e equipamentos a EP dispunha, além das salas de aula para o desenvolvimento das atividades do currículo e das dependências para a administração, de instalações e equipamentos compatíveis com a concepção pedagógica do PREMEN, conforme a seguir:

- Oficinas de artes práticas
- Salas ambientes (artes práticas)
- Laboratórios de Ciências
- Biblioteca Equipamento e material de ensino adequado
- Auditório (são salas de aula conversíveis)
- Dependências para prática de Educação Física e Desportos

A instalação e o equipamento dessas dependências (físicas), de acordo com a filosofia do PREMEN, visavam à implementação da proposta pedagógica da EP, no sentido dos objetivos, conforme a seguir:

O ginásio polivalente [...] foi planejado para ensejar a integração do programa de educação compreensiva, através de operação eficiente. As instalações para ciências e para a biblioteca a serem colocadas em cada escola são base para 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 equilibrado. [...]

[...] As instalações e os equipamentos especiais nos novos ginásios permitirão uma orientação geral nas artes práticas durante as duas primeiras séries e uma concentração maior nas duas últimas [...] (COMPLEXO, s. d., f. 8).

4.4.1 Formação de docentes e técnicos: cursos e instituições formadoras

Considerando a concepção da Escola Polivalente (EP) fez-se necessário a formação de docentes e técnicos (professores, diretor, vice-diretor, supervisor pedagógico, orientador educacional, secretário, auxiliar de bibliotecário).

Em 1970 a Bahia contava com um número bastante restrito de professores licenciados em todas as áreas e o número de profissionais de curso normal era também muito pequeno. Por outro lado, se constituiu em exigência do PREMEN a presença de professores e técnicos com formação de nível superior para atuarem nas novas instituições

de ensino (EPs), bem como a preparação de técnicos auxiliares para o apoio devido. Diante disso, impôs-se a necessidade da formação do pessoal necessário à implantação dessas unidades de educação propostas pelo PREMEN. Nessa época contava-se apenas com a Universidade Federal da Bahia (UFBA) cuja Faculdade de Educação (FACED) estava em fase de implantação. Segundo depoimento de Edvaldo M. Boaventura tratou-se de um momento muito difícil. Ocorriam processos simultâneos de implantação e implementação, ou seja, a FACED se implantava ao tempo em que se obrigava a assumir a responsabilidade pela formação do pessoal docente e técnico do PREMEN, para as EPs, ministrando os cursos de: Formação de professor para o Magistério de 1º Grau — 5ª a 8ª série (Licenciatura de Curta Duração para as disciplinas das áreas de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências); curso Técnico de Administração de nível superior para Diretor, Vice-Diretor, Supervisor (coordenador pedagógico) e Orientador Educacional, e o curso Técnico de Administração de nível médio para os auxiliares de apoio administrativo e pedagógico (Secretario e Auxiliar de Bibliotecário). Nessa ocasião a (FACED) estava sob a direção da professora Leda Jesuino dos Santos e a UFBA tinha por Reitor, Roberto Figueira Santos.

Em entrevista, Edivaldo M. Boaventura lembra:

[...] A parte da formação pedagógica coube à Faculdade de Educação que então estava surgindo. Repare bem que a Faculdade foi fundada em 15 de outubro de 1969 e já em fevereiro de 1970 já assume isso porque era reitor o doutor Roberto Santos, doutor Roberto Santos quando viu esse projeto, e o Estado naquele tempo não tinha as possibilidades que hoje tem com as Universidades Estaduais, ele tratou logo de comprometer a Universidade Federal. A Universidade Federal que vinha passando por um processo de reforma, muito nova ainda, se implantando como uma unidade universitária nova teve o grande encargo de formar os professores para as licenciaturas do PREMEN. Eram chamadas licenciaturas do PREMEN, tanto que depois muito dessas pessoas, desses professores voltaram à Universidade para completar as licenciaturas longas, porque para trabalhar nesses colégios, ginásios polivalentes era preciso ter formação universitária. Isso na época foi uma grande inovação porque a maior parte dos professores do Estado eram todos de cursos normais. De Curso Normal o que se formava de professores naquela ocasião era muito pouco, de maneira que o grande esforço foi da Faculdade de Educação de formar esses professores em todas as áreas. [...]

No concernente aos cursos de preparação dos professores da parte diversificada do currículo, referentes às práticas educativas — Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar —, esses ficaram sob a responsabilidade do Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA), que tinha por diretor, à época, o responsável pela sua fundação, Professor Fernando Brandão de Souza. Vale ressaltar que esse centro

desempenhou um papel muito importante no processo de implantação das EPs pelo PREMEN, na Bahia. Nessa ocasião era a única escola desse tipo no Nordeste.

A época, o Estado não dispunha de faculdade de educação física e em vista disso o curso para os professores de Educação Física das EPs / PREMEN foi realizado nas Universidades de Vitória do Espírito Santo e Pernambuco.

Como estratégia de divulgação dos cursos, dentre outros meios, foram realizadas visitas pela equipe técnica da SEC, a vários municípios.

Para a realização dos cursos foram assinados dois convênios com UFBA — FACED / CETEBA. Dentro da documentação levantada, um datado de 1970 firmado entre PREMEN / CETEBA / SEC e outro de 1971 com PREMEN / SEC / UFBA – FACED.

No termo de convênio celebrado em 1970 entre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM), o Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA) e a Secretaria da Educação e Cultura (SEC) do Estado da Bahia, para a realização de cursos de licenciaturas de curta duração, para professores de Artes Práticas, constam:

[...] 2) que, dada a insuficiência de professores licenciados, far-se-á necessária a formação, a curto prazo, de professores para esses novos ginásios;

3) que o Conselho Federal de Educação aprovou, pelo Parecer nº 74/70, o plano elaborado pela Diretoria do Ensino Secundário, na forma do Decreto-lei nº 749/69, para a formação de professores de Artes Práticas no Ginásio Polivalente (SANTOS, 1974, f. 2).

Constituiu-se como objeto desse Convênio, de acordo com a cláusula terceira, os cursos de Licenciatura de Curta Duração para Artes Industriais, Licenciatura de Curta duração em Técnicas Comerciais, Licenciatura de Curta Duração para Técnicas Agrícolas e Licenciatura de Curta Duração para Educação para o Lar (Quadro 5).

Quadro 5

Cursos de Licenciatura para professores de Artes Práticas ministrados através do Convênio PREMEN-CETEBÁ-SEC. 1970

CURSOS E DISCIPLINAS	LIMITE MÁXIMO PARA INÍCIO DOS CURSOS	NÚMERO DE ALUNOS	NÚMERO DE TURMAS
Licenciatura de Curta Duração (1600 h) para Artes Industriais	08/Set./70	44 (quarenta e quatro)	2 (duas)
Licenciatura de Curta Duração (800 h) para Técnicas Comerciais	04/Jan./71	40 (quarenta)	2 (duas)
Licenciatura de Curta Duração (800 h) para Técnicas Agrícolas	04/Jan./71	30 (trinta)	1 (uma)
Licenciatura de Curta Duração (800 h) para Educação para o Lar	04/Jan./71	40 (quarenta)	2 (duas)
T O T A L		154 (cento e cinquenta e quatro)	7 (sete)

Fonte: Leda Jesuino Santos (1974, f. 3)

O documento em questão trata entre outros aspectos do recrutamento dos candidatos aos cursos que:

será feito por uma Comissão integrada por um representante do Centro, um representante da Secretaria da Educação Cultural e um representante da Comissão Estadual do PREMEN, designados, respectivamente, pelo Diretor do Centro, pelo Secretário de Educação e pela Comissão de administração Nacional do PREMEN. (SANTOS, 1974, f. 3).

Do ponto de vista do financiamento dos cursos o Convênio diz que:

O PREMEN contribuirá em favor do Centro de Educação Técnica da Bahia com a importância de Cr\$ 459.620,00 (quatrocentos e cinquenta e nove mil, seiscentos e vinte cruzeiros), a ser aplicada de acordo com o orçamento previsto, em despesas relacionadas com os cursos. (Fl.4).

Também trata de bolsa de estudo e tempo de permanência, conforme a seguir:

Aos alunos, dos quais se exigirá dedicação exclusiva aos Cursos, serão concedidas bolsas de estudo, assegurando-se-lhes, outrossim, caso aprovados, ao término do treinamento, seu aproveitamento no ensino público de grau médio (I Ciclo) do Estado da BAHIA, com a obrigação de aceitarem sua designação pelo período mínimo de dois anos para qualquer escola estadual, após terem sido atendidas as necessidades especificadas para os novos ginásios polivalentes, nas condições de trabalho e remuneração fixadas pelo Estado, das quais terão conhecimento prévio.(SANTOS, 1974, f. 4).

Esse convênio exigia a apresentação de relatórios à Comissão de Administração e através da Comissão Estadual do PREMEM. UFBA, FACED, CETEBA. (SANTOS, 1974, f. 5).

Vale dizer que o Termo Aditivo a esse contrato, datado de 15 de agosto de 1973, em sua cláusula terceira, coloca a importância de Cr\$ 74.000,00 (setenta e quatro mil cruzeiros) à disposição do CETEBA. (SANTOS, 1974, f. 7).

No que se refere ao texto do segundo convênio, esse entre o PREMEN / SEC / UFBA – FACED, celebrado em 1971, consta também o seguinte:

[...] 2) Que, dada a insuficiência atual de professores licenciados, far-se-á necessária a formação, a curto prazo, de professores para esses novos ginásios; 3) Que tendo em vista a importância do PREMEM em relação ao desenvolvimento do ensino médio brasileiro, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer nº 912 / 69, instituindo as licenciaturas de curta duração, em regime intensivo, destinadas à formação de professores do ciclo ginásial; 4) Que a Comissão de Administração do PREMEM, tendo em vista o mencionado Parecer do Conselho Federal de Educação, submeteu ao mesmo planos das várias modalidades de licenciatura de curta duração que foram aprovadas pelo Parecer número 255 / 70, do CFE. (SANTOS, 1974, f. 1-2).

Na cláusula terceira desse convênio foram incluídos os cursos relacionados no Quadro 6.

Quadro 6
Cursos para as licenciaturas de curta duração, ministrados através do convênio celebrado entre PREMEN-SEC-UFBA-FACED, em 1971,

CURSO E DISCIPLINA	INÍCIO	DURAÇÃO	CARGA HORÁRIA	NÚMERO DE ALUNOS	NÚMERO DE TURMAS
PORTUGUÊS				60	02
INGLÊS				32	01
FRANCÊS	março	42	1.500	16	01
HISTÓRIA	de			30	01
GEOGRAFIA	1971			30	01
MATEMÁTICA				45	02
CIÊNCIAS				45	02
TOTAL				258	10

Fonte: Leda Jesuino Santos (1974, f. 1)

Esse Convênio trata também da seleção e da matrícula dos candidatos aos cursos, que deviam ser realizadas pela UFBA – FACED; da exigência de dedicação exclusiva dos alunos; da concessão de bolsas de estudo; da obrigação de aceitarem sua designação pelo “período mínimo de dois anos para qualquer escola estadual, após terem sido atendidas as necessidades especificadas para os novos ginásios polivalentes, nas condições de trabalho e remuneração fixadas pelo Estado, das quais terão conhecimento prévio (SANTOS, 1974, f. 3-4). E ainda, determina que “Para licenciatura de Curta Duração em Artes Práticas, deveria a Universidade Federal da Bahia firmar convênio com o Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA), para fins de Planejamento e ministração da formação pedagógica e expedição de diplomas”. (SANTOS, 1974, f. 2).

Também de acordo com o termo do referido convênio, no que se refere à destinação de recursos, cabia ao PREMEN contribuir em favor da UFBA com o valor de Cr.\$ 1.388.900,00 (hum milhão trezentos e oitenta e oito mil e novecentos cruzeiros), a ser aplicado em despesas relacionadas com os cursos e, também, na aquisição de material e equipamentos destinados à Universidade, de acordo com o Orçamento-Programa. Esses deviam ser incorporados ao patrimônio da universidade ao término dos cursos “devendo, no entanto, essa aquisição ficar condicionada aos objetivos dos cursos e às exigências da

melhor execução do respectivo planejamento didático”. Dessa importância “no mínimo 20% deverão ser utilizados na compra de livros didáticos para a Biblioteca da Universidade”.

Os cursos foram realizados pela Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e pelo CETEBA / UFBA – FACED, no período de 1970 – 1974.

Nesse período foram formados 1850 profissionais, sendo 1330 no curso de formação de professor para o Magistério de 1º Grau, equivalendo a (72,0%) do total. 254 (13,5%) no Curso Técnico de Administração de nível superior, nas modalidades reciclagem e complementação de créditos, envolvendo Diretor, Vice-Diretor, Supervisor Educacional e Orientador Educacional e 266 alunos (14,5%) no Curso Técnico de Administração de nível médio, na modalidade Treinamento, incluindo Secretário, Auxiliar de Bibliotecário (Quadro 7):

Tais cursos, tanto os referentes à parte acadêmica quanto aos da parte prática foram desenvolvidos em três etapas, de acordo com o cronograma de trabalho do PREMEN – UFBA / FACED, no período de 1970 a 1974. (Quadro 8):

A admissão dos egressos se deu em regime de contrato regido pelas leis trabalhistas, após término do curso, sendo a seguinte, a remuneração para os diversos cargos e funções:

Diretor – Cr.\$ 2.000,00

Vice-Diretor – Cr.\$ 1.900,00

Supervisor Educacional – Cr.\$ 1.500,00

Orientador Educacional - Cr.\$ 1.500,00

Professor - Cr.\$ 1.300,00¹²

¹² Não foram encontrados os valores correspondentes à remuneração do Secretário Escolar, Auxiliar de Bibliotecário e Mecnógrafo.

Quadro 7

Concluintes nos cursos de formação de professores para o Magistério do 1º Grau; curso Técnico em Administração de nível médio e de nível superior ministrados através do Convênio PREMEN- UFBA-FACED. 1970 - 1974

CURSOS	M O D A L I D A D E S				
	CURTA DURAÇÃO	RECICLA GEM	COMPL. CREDITOS	TREINA- MENTO	T O T A L
MAGISTÉRIO 1º GRAU	1148	59	123	---	1330
TÉCNICO ADMINIST. (MÉDIO)	---	---	---	266	266
TÉCNICO ADMINISTR (SUPERIOR)	---	34	220	---	254
T O T A L	1148	93	343	266	1850

Fonte: Leda Jesuino Santos (1974, f.10-A)

Quadro 8

Cronograma de execução dos convênios PREMEM – UFBA. 1970-1974.

CRONOGRAMA						
Nº DE ORDEM	CATEGORIAS DOS CONVÊNIOS	1a. ETAPA set.70-jul.71	2a. ETAPA mar.71-jan.72	maio-dez. 72	3a. ETAPA maio 73-jun.74	
01	Cursos de Extensão.	1.1. Reciclagem de Professores	<input type="checkbox"/>			
		1.2. Reciclagem de Pessoal Técnico-Administrativo	<input type="checkbox"/>			
		1.3. Treinamento de Secretários e Auxiliares de Bibliotecário	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
	Cursos de Licenciatura	1.4. Licenciatura Monovalente de Curta Duração (Acadêmica)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		1.5. Licenciatura de Curta Duração em Artes Práticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
		1.6. Cursos de Formação de Pessoal Técnico-Administrativo(1a. fase)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
		1.7. Licenciatura Polivalente				<input type="checkbox"/>
		1.8. Complementação de Créditos				<input type="checkbox"/>
02	Projeto de Avaliação A	2.1. Subprojeto A			<input type="checkbox"/>	
		2.2. Subprojeto B			<input type="checkbox"/>	
		2.3. Subprojeto C			<input type="checkbox"/>	

FONTE: UFBA. — FACULDADE DE EDUCAÇÃO/PREMEM

Fonte: Leda Jesuino Santos (1974, f. 184)

4.5 ESTRUTURA E MANUTENÇÃO DA EP

Inspirada nos princípios do desenvolvimento socioeconômico baseado na ciência e na tecnologia, a implantação da EP, consoante com a concepção e objetivos do modelo, exigiu características de uma empresa. Como tal impôs uma estrutura e organização compatível com a proposta educativa. A partir disso a EP se organizou e se estruturou, procedendo a implantação dos seus órgãos e serviços. Para garantir os resultados adotou um modelo organizacional do tipo piramidal cuja estrutura hierárquica se baseava numa standardização de processos de trabalho e resultados em que todos os membros da equipe tinham suas funções definidas de forma rígida, em favor da consecução dos objetivos previamente estabelecidos. Para a orientação do processo de implantação o PREMEN publicou o Manual de Recursos Humanos da Escola Polivalente (1971), que estabelecia a organização a ser adotada pela EP. Ressalte-se que esse documento chegou a ser utilizado, provisoriamente, na prática, com certa função de “regimento escolar”, até que a SEC, através do CEE, estabelecesse as normas para elaboração do Regimento Escolar, em função da nova Lei n. 5.692/71.

Integrava a organização administrativa da EP órgãos, setores e serviços, tais como: Direção, Conselho Comunitário (CONSECOM), Secretaria, Setor de Apoio Administrativo (SEAPA), Biblioteca, Serviço de Coordenação Pedagógica (SCP), Serviço de Orientação Educacional (SOE), Corpo Docente, Corpo Discente, Órgãos complementares, Círculo de Pais e Professores e Atividades Extraclasse. (APÊNDICE C).

A carga horária do professor era de 40 horas semanais, com o mínimo de 25% destinadas à preparação de aulas, reuniões, aconselhamento de alunos e outras atividades ou funções.

Para os discentes do curso regular de 1º grau (5ª a 8ª série) a carga horária semanal era de 30 a 33 horas/turma, com cinco horas/dia e seis dias/semana, nos turnos, matutino e vespertino. No noturno a EP estava à disposição da comunidade para realização de atividades, cursos e outros eventos, conjuntamente com a direção. Esse era o funcionamento proposto, que não aconteceu por exemplo com o município de Belmonte dividido a falta de energia no prédio da escola.¹³

O Calendário Escolar era bastante flexível a depender das características socioeconômicas da região.

¹³ De acordo com conversa informal mantida com um professor, ainda residente no Município, no dia 04 de setembro desse ano, ainda hoje o prédio da EP não tem energia elétrica.

A matrícula e a organização das turmas ocorria da seguinte forma:

- Seleção: ingresso mediante sondagem de conhecimentos em Português e Matemática, proximidade da escola e necessidade econômica.
- Capacidade de atendimento: Considerando as disciplinas: era possível organizar turmas de 40 alunos x 8 salas o que correspondia a 360 alunos por turno x 2 = 760 alunos.

No caso de organizar turmas de 30 alunos x 8 salas, a capacidade era de 240 x 2 turnos = 480 alunos. (A demanda indicava a necessidade de usar uma das duas opções).

- Número de alunos por turma: 40 alunos, no máximo, para as disciplinas acadêmicas e 20 para as Artes Práticas e Ciências (Laboratórios).
- Número de turmas: para as disciplinas acadêmicas 8 por turno. Total 16, em dois turnos, (Matutino e Vespertino). As disciplinas técnicas (parte especial do currículo) eram ministradas em turno contrário, na proporção de duas turmas para cada uma das disciplinas acadêmicas.
- Distribuição dos alunos por série e por faixa etária:
 - 1ª série (5ª) – 12 anos ou mais.
 - 2ª série (6ª) – 13 anos ou menos.
 - 3ª série (7ª) – 14 anos ou menos.
 - 4ª série (8ª) – 15 anos ou menos.

De acordo com a orientação do PREMEN era da responsabilidade do Diretor da EP juntamente com a sua equipe a busca dos recursos financeiros necessários à manutenção do estabelecimento. A idéia era que a escola promovesse a sua própria sobrevivência, de modo a se auto-gerir. Razão pela qual nos documentos relativos a implantação divulgados durante a formação dos Recursos Humanos para a escola encontra-se que:

[...] Pela própria filosofia, a Escola Polivalente terá que buscar na comunidade, os recursos necessários e constantes para a sua sobrevivência. Diante do que a Escola Polivalente dará à comunidade, local e regional, será isto o justo tributo pelos imensuráveis serviços prestados por ela indistintamente, seja direta ou indiretamente. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, s. d.).

No mesmo documento encontra-se ainda, entre outras, as seguintes indagações:

Como buscar recursos para a Escola Polivalente? Quando buscar os recursos? Onde buscar os recursos? E o que explorar para obter recursos para a EP?

Sobre o “Como”, diz-se:

1º com equilíbrio moral e funcional; 2º com a ordem, o respeito e trabalho honesto; 3º com boas maneiras e compreensão; 4º com bom exemplo; 5º com o humanismo das atitudes; 6º com a perseverança; 7º com a boa aplicação dos recursos; 8º com a racionalização do trabalho; 9º com o melhor relacionamento humano possível, dentro da comunidade.

No que se refere ao “Quando”, responde-se:

Sempre, porém só quando necessários, para não gerar desconfiança nem abusar a quem contribui.

Quanto ao “Onde”, orienta-se:

1º) Junto ao governo do Estado, através do órgão competente SEC; 2º) Junto ao governo municipal local; 3º Junto aos governos municipais da região servida, 4º Junto aos pais dos alunos; 5º Junto ao comércio local; 6º Junto à comunidade indistintamente; 7º Junto aos órgãos privados diversos, dentro e fora do Estado;

E, no concernente a “O que explorar” para obter recursos, o documento aponta uma serie de meios, conforme a seguir:

Cursos de curta duração, de interesse para a comunidade; Festividades recreativas e tradicionais; Competições esportivas; Junto aos pais dos alunos); Junto ao comercio local; Revenda de objetos de artesanato em tecidos, madeira, etc, fabricados nas oficinas da EP; Revenda de hortaliças e flores, cultivadas pelos alunos de técnicas agrícolas;) Revenda de mel de abelha, de apiário da EP; Revenda de frutas cultivadas em pomar da EP; Revenda de doces, balas, licores, etc., sob orientação mestra em arte-culinária; Escrita de firmas comerciais sob direção do profº de técnicas comerciais; Propaganda comercial por meio de alto-falantes da EP; Cursos de Capoeira, judô, etc., para a juventude; Cursos de datilografia; cursos variados de re-orientação nas férias; Cursos de línguas; Peças teatrais; Sessões cinematográficas; Festividades folclóricas; Ginkanas; Revenda de livros, materiais de tipografia e papelaria; Cursos de corte, costura, bordados; Cursos para floristas; Cursos de decoração; Cursos para manicure, pedicure, barbeiro, etc.; Cursos de arte-culinária; Revenda de mudas vegetais: ornamentais e frutíferas.

Nas respostas dadas para as diversas indagações percebe-se a manifestação da concepção do Estado Mínimo baseado no pensamento de Adam Smith, em que esse passa a não ter mais a obrigação com o bem estar social, por conseguinte desloca suas atribuições perante a sociedade e o desenvolvimento produtivo.

Havia também uma taxa de matrícula — Caixa Escolar, em que o aluno contribuía com uma quantia para colaborar com as despesas da escola, inclusive para o auxilio ao fardamento de alunos comprovadamente necessitados.

O provimento de técnicos e docentes para atuar na EP era atribuição do Estado. O pessoal de vigilância e limpeza cabia à Prefeitura Municipal prover.

Quanto ao material de expediente e para as oficinas, o fornecimento era da “atribuição” da SEC. Ressalte-se que durante os primeiros meses o PREMEN forneceu material que deveria assegurar o funcionamento das oficinas durante o período de 8 a 10 meses, a contar da inauguração da EP. A partir daí o fornecimento ficava sob a responsabilidade da SEC. Vale lembrar que após o período a SEC enviou algum material, mas não na quantidade suficiente para o funcionamento da escola, tanto do ponto de vista de material de expediente, quanto para as oficinas. Em muitos municípios como Belmonte, por exemplo, aos poucos se foram reduzindo as atividades das práticas educativas por falta de material, havendo necessidade de solicitar dos alunos, papel para os seus próprios trabalhos em classe e até para testes e provas.

O material de limpeza do prédio era da responsabilidade da Prefeitura Municipal.

4.5.1 Currículo

O “novo” modelo educativo Escola Polivalente (EP) era voltado à exploração vocacional e à iniciação para o trabalho em consonância com os objetivos da lei n. 5.692/71. Integrava no seu currículo, além das disciplinas acadêmicas, os três setores da economia, traduzidos nas práticas educativas: Técnicas Agrícolas (setor primário), Artes Industriais (setor secundário), Técnicas Comerciais (setor terciário) e Educação para o Lar.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases de 1971 sua estrutura curricular integrava verticalmente o primário com o primeiro ciclo da escola média (ginasial) e ministra a educação da 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, voltada à clientela de 11 a 14 anos.

Do ponto de vista da organização do currículo, a EP incluía além da educação geral fundamental, a sondagem vocacional e iniciação para o trabalho. O currículo se estruturava da seguinte forma: Núcleo Comum composto por disciplinas indicadas pelo Conselho Federal de Educação (CFE), e de âmbito nacional, e Parte Diversificada integrada pelas disciplinas denominadas de Práticas Educativas, também indicadas pelo CFE, introduzidas nas séries finais do ensino de 1º Grau em caráter não dominante (Técnicas Comerciais, Artes Industriais, Técnicas Agrícolas e Educação para o Lar).

As disciplinas da Parte Diversificada do currículo (Práticas Educativas) das EPs integravam o rol das matérias constantes da Resolução nº 127, de 09 de fevereiro de 1972, do Conselho Estadual de Educação do Estado (CEE) que tem o seguinte enunciado:

Relaciona matérias da “Parte Diversificada” do Currículo Pleno dos Estabelecimentos de ensino de 1º Grau.

No que se refere ao Núcleo Comum (parte acadêmica) do currículo essa Resolução no seu Art. 4º diz:

as matérias que compõem o núcleo-comum, aprovado pelo Conselho Federal de Educação (CFE) por força da Resolução nº 8, de 7 de outubro de 1971, terão asseguradas sua maior intensidade, na organização dos currículos dos estabelecimentos de ensino de 1º Grau, com vistas à “EDUCAÇÃO GERAL”.

Também sobre o núcleo comum, a Resolução CFE n. 8 / 71, no seu Art. 1º diz:

O núcleo comum a ser incluído, obrigatoriamente, nos currículos plenos de ensino de 1º e 2º graus abrangerá as seguintes matérias:

- a) Comunicação e Expressão;
- b) Estudos Sociais;
- c) Ciências.

§ 1º - Para efeito da obrigatoriedade atribuída ao núcleo comum, incluem-se como conteúdos específicos das matérias fixadas:

- a) em Comunicação e Expressão – A Língua Portuguesa;
- b) nos Estudos Sociais – a Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil;
- c) nas Ciências – a Matemática e as Ciências físicas e Biológicas.

§ 2º Exigem-se também Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais e facultativo para os alunos.

O currículo da EP estava organizado de acordo com o que evidencia o Quadro 9.

O Planejamento Pedagógico se dava por área de estudos, conforme a seguir:

[...] em cada área curricular, os objetivos devem ser estabelecidos, de modo a tornar mensuráveis as mudanças do comportamento dos alunos que resultam de sua experiência de aprendizagem. A principal responsabilidade pela atualização do currículo é do diretor da escola, com assistência dos supervisores especializados. O currículo deve incluir as atividades de aprendizagem de alto valor prático para o estudante, dentro e fora da sala de aula. Além disso, tais atividades devem preparar o estudante, de maneira adequada, para assumir o papel de adulto responsável no mundo atual. [...] (BRASIL, s. d., f. 9).

A partir de tais orientações se desenvolvia o processo de planejamento das atividades curriculares no interior das EPs. Para isso, professores da parte comum do

currículo (áreas / disciplinas acadêmicas), da parte diversificada (áreas práticas — vocacionais) e técnicos (Supervisor Educacional, Orientador Educacional e Diretor) preparavam em reunião os planos de curso, por área. Esses, constantes de objetivos, métodos, avaliação, material necessário.

Os planos das disciplinas das práticas vocacionais nas séries iniciais (5^a e 6^a) incluíam entre os objetivos, uma sondagem geral das aptidões vocacionais dos alunos que consistiam na passagem desses durante o mínimo de quatro horas semanais, no período de um semestre, pelas áreas/disciplinas das práticas já mencionadas. Na 7^a série há um prolongamento do processo de sondagem em que o aluno fazia uma opção por uma das quatro áreas (Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar). Na 8^a série o aluno escolhia uma entre as quatro áreas para cursar por um mínimo de quatro horas semanais. Sobre essa escolha por parte do educando o PREMEN dava a seguinte justificativa:

[...] Durante os dois últimos anos os alunos terão ensejo de tirar maior proveito dos interesses e habilidades descobertos nos dois primeiros anos exploratórios. Nas artes práticas, os estudantes terão a oportunidades de realizar estudos mais avançados daquela prática que por ventura tiverem escolhido.

Quanto à educação para o lar, seu aprendizado não é previsto exclusivamente para as alunas. Quando destinado a meninos, o programa deve atender a sua condição e as suas funções no futuro lar, abrangendo não só problemas de administração do lar, como na medida do possível, atividades de economia doméstica. [...] (BRASIL, s. d., f. 11).

A avaliação era baseada na Lei nº 5692/71, tanto no que se refere à apuração do aproveitamento, quanto da assiduidade do aluno. Do ponto de vista do aproveitamento os aspectos qualitativos prevaleciam sobre os quantitativos.

A avaliação era considerada como um processo e como tal realizada continuamente no decorrer das atividades de ensino-aprendizagem, levando em conta as diferenças individuais dos educados. Para tanto, eram usados meios adequados para evidenciar o progresso no desempenho dos alunos, no que concerne a: hábitos, atitudes, habilidades, conhecimentos, raciocínio, pensamento concreto, abstrato, lógico. Os resultados eram registrados em “ficha individual de avaliação”. De acordo com o PREMEN, “A política educacional da EP como um todo deve ser a de graduar em quatro anos todos os alunos que nela ingressarem, mantendo e melhorando ao mesmo tempo os padrões da ação educativa” (BRASIL, s. d., f. 21).

Sobre reprovação e recuperação de alunos o Manual de Recursos Humanos da Escola Polivalente (MANUAL..., 1971, p. 15) diz:

as repetições de séries devem ser substancialmente reduzidas, de modo a eliminar essa grande fonte de desperdício na educação e 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.

Assim:

[...] não se deve exigir que o estudante reprovado seja obrigado a repetir toda a série, não somente porque isto retarda seu progresso escolar por todo um ano, mas também porque o força a ocupar um lugar, em outra turma, que deveria ser preenchido por novo aluno (MANUAL..., 1971, p. 15). A redução das reprovações e evasões “será conseguida mediante a melhoria de métodos e matérias de ensino e não de rebaixamento dos padrões de ensino” (MANUAL..., 1971, p. 16).

Quadro 9

QUADRO CURRICULAR PARA A ESCOLA POLIVALENTE

Matérias e Atividades	Disciplinas e Atividades	Nível I			Nível II			Nível III			Nível III		
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º			8º		
		A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Comunicação e Expressão	Português	10	8	7	6	5	5	150	150	180	150	150	180
	Língua estrangeira	-	-	-	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Ciências	Educação Artística	△	△	△	△	3	3	60	60	120	60	60	120
	Matemática	4	4	4	4	5	5	120	150	90	90	150	90
Estudos Sociais	Ciências	2	3	3	3	4	4	90	150	90	120	150	90
	Geografia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	História	2	3	3	3	5	6	150	150	210	150	150	210
Artes	Educ. Moral e Cívica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	O. S. P. B.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Práticas	Educação para o Lar	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-
	Técnicas Agrícolas	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-
	Técnicas Industriais	△	△	△	△	4	-	180	120	90	180	120	90
Ed. Física/Jogos/Recreação	Técnicas Comerciais	-	-	-	-	-	4	90	60	60	90	60	60
		1	1	1	1	3	3	90	90	90	90	90	90
Programa de Saúde		△	△	△	△	△	△	△	△	△	△	△	△
Ensino religioso		△	△	△	△	△	△	△	△	△	△	△	△
Orientação educativa		△	△	△	1	1	1	30	30	30	30	30	30
Outras atividades opcionais		②	②	②	②	②	②	③①	③①	③①	③①	③①	③①
* = Carga horária = (1)		24	24	24	24	30	30	900	900	900	900	900	900

OBSERVAÇÕES: (1) a carga horária é semanal para as seis primeiras séries; para as duas últimas séries o total refere-se a trinta semanas.

△ Integrado ○ Opcional △ Opcional e integrado □ Obrigatório

Fonte: Documento distribuído no curso de Técnico em Administração Escolar ministrado através do Convênio PREMEM-SEC-UFBA.

4.6 O IMPACTO DAS EPs IMPLANTADAS

O PREMEN foi um empreendimento de grande monta, de âmbito nacional, considerado o primeiro no Brasil, envolvendo projetos integrados com estrutura plenamente organizada.

Na Bahia, que em 1966 apresentava baixos índices de escolarização da população de 12 a 19 anos em diversas regiões, como por exemplo, no Extremo Sul, Chapada Diamantina e Sertão do São Francisco cujas médias estavam em torno de 10 a 15%, a implantação do Programa foi de grande importância.

Embora não tenham sido encontrados registros de uma ampla avaliação dos resultados do PREMEN no Estado, o documento “Repercussão de um programa Educacional na Bahia”, de autoria de Silvestre Ramos Teixeira, apresentado no fim do ano de 1972 traz as primeiras informações sobre o impacto dessa iniciativa em nossa realidade socio-econômica e educacional.

Silvestre inicia o seu relato retomando as características de planejamento que marcaram as ações de implantação e afirmando: “Pela primeira vez foi feita uma programação integrada no Campo da Educação no Brasil e, particularmente, na Bahia [...], tendo como pano de fundo toda uma preocupação pela melhoria dos sistema educacional do Estado, como um todo”.

O autor descreve benefícios indiretos ocorridos em relação à urbanização e oferta de serviços nos municípios envolvidos. Assim, tendo em vista o pleno funcionamento das EPs com suas oficinas e laboratórios o programa impulsionou a oferta de água e luz em municípios que não dispunham desses serviços. Ao lado disso, cuidou-se também de pavimentar ruas e rever planos de urbanização.

Durante a construção das EPs, que durava em média 10 meses, houve repercussões na área de emprego, pois em cada município eram necessários 80 operários para construir uma escola o que exigia uma soma importante de recursos financeiros, incrementando a economia local e, quem sabe, imprimindo repercussões à economia regional. Em consequência do recrutamento e da inexistência de operários qualificados para os serviços de construção exigidos, o PREMEN contribuiu para a elevação do padrão de mão-de-obra local obrigando as empresas a treinar operários para o cumprimento dos cronogramas, incluindo-se aí o emprego de novas tecnologias.

Esses fatos certamente colaboraram para a fixação das pessoas nos municípios alvo, melhorando o padrão de vida das famílias e dinamizando o comércio local de um modo geral e, particularmente, o relacionado ao setor de construção civil.

Em termos culturais também houve repercussões já que na época, em muitos municípios, a EP passou a ser o maior equipamento sócio-cultural existente ocupando uma área construída de 2.500 m².

Com o funcionamento das unidades escolares construídas passam a ser oferecidos em cada municípios cerca de 50 empregos permanentes com salários diferenciados em uma média equivalente a CR\$ 1.000,00 (hum mil cruzeiros). Isso contribuiu para a elevação do padrão de consumo nos municípios, com o aparecimento de novas casas comerciais e com repercussões na economia local e, conseqüentemente, regional.

Do ponto de vista cultural também houve fortes influências, além de contar com uma EP, muitas comunidades que, por exemplo, possuíam no máximo 5 ou 6 profissionais residentes de nível superior passaram a ter mais de 30 professores licenciados. Isso se constituiu como um fator importantíssimo do ponto de vista cultural, provocando o surgimento de lideranças locais.

Silvestre refere-se de modo mais direto e imediato às repercussões no campo da educação. Quanto ao padrão de ensino nos municípios, houve melhorias produzidas por um corpo de professores qualificados especificamente para atuar nas EPs, melhorias que também foram decorrentes da existência de prédios adequadamente construídos e devidamente equipados, de currículo adaptado a realidade sócio-econômica da comunidade, da melhoria dos procedimentos didáticos e de um melhor acompanhamento do trabalho pedagógico.

No concernente à matrícula houve um incremento com o oferecimento de 20.800 novas vagas em estabelecimentos oficiais de ensino, ou seja, nas unidades de ensino instaladas através do Programa, o que representava em relação aos déficits existentes na época, um acréscimo significativo em direção à ampliação das oportunidades educacionais no Estado.

Lançando um olhar para fora da rede estadual de ensino médio, ressaltam-se outros benefícios. Deve-se reconhecer que os convênios mantidos com a UFBA foram muito importantes para as Faculdades de Educação, Arquitetura, Administração e Escola de Biblioteconomia, as quais certamente se beneficiaram em vários sentidos com a participação nas ações de formação dos recursos humanos necessários à implementação do PREMEN. Além disso, deve-se considerar a repercussão para além dos anos 1970, representada pela grande quantidade de profissionais formados em várias áreas, que

continuou atuando em diferentes postos de trabalho, nas diversas redes de ensino, ou atuando na educação e em outros setores da economia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar essa pesquisa que tem por tema: “O Ensino Médio na Bahia e os Ginásios / Escolas Polivalentes: a iniciação para o trabalho” reconheço que o assunto não se esgota e, ou, não se conclui aqui. Ao contrário, considerando as implicações de caráter histórico, político, ideológico, econômico e social, o tema continua oferecendo amplas possibilidades de investigação, ainda que de diferentes ângulos.

Ao abordá-lo, entendi que não podia deixar de considerar que a implantação das EPs se tratava de um fato situado no tempo e no espaço, que são características dos fatos históricos que, também, são dinâmicos.

Em razão disso, para melhor compreender o tema escolhido optei, em primeiro lugar, por analisar as políticas públicas educacionais, no Brasil, observando sempre como nos movimentos políticos e debates ideológicos se apresentavam as relações entre economia, trabalho e educação e que concepções sobre essas relações predominavam nas decisões governamentais e na legislação educacional.

Em 1931, reforma-se o ensino secundário e se alteram os seus objetivos que antes se limitavam apenas à preparação para o curso superior. Contudo, a escola secundária conservava o seu caráter de dualidade, mantendo em paralelo vários ramos de ensino profissional em função da nova organização e do desenvolvimento.

Em 1942 a Lei Orgânica do Ensino Secundário permitia a articulação do primeiro ciclo do ensino secundário (ginásial) com o segundo ciclo dos cursos técnicos. Tal reforma atendia às necessidades de organização do ensino, especialmente nas três áreas da economia (comércio, indústria e agrícola). Verifica-se que a tendência à dualidade do ensino secundário permanece. Há um sistema de ensino bifurcado, um ramo destinado aos ricos (elite) que conduzirão o destino do país e os cursos técnicos voltados às classes populares.

No final dos anos 1960 ocorre grande movimento por parte dos nacionalistas contra as tendências da ala política que defendia o desenvolvimento através do capital estrangeiro. Fase de grandes contradições políticas e econômicas tornava-se difícil a conciliação do modelo de desenvolvimento do governo anterior com o novo modelo político-nacionalista proposto que consistia em Reformas de Bases com a participação das classes populares. No caso da educação, propunham uma ampla reforma de todos os níveis, particularmente no setor médio de ensino com a instalação da escola unificada, incluindo os ginásios orientados para o trabalho, pluricurriculares, inspirados na tendência humanística moderna da educação, que alia cultura geral a conhecimentos científicos.

Tais reformas não aconteceram. Em um período de grandes contradições políticas, não houve sustentação para o governo no sentido da implementação. Em 1964 instalou-se uma crise política ideológica no país que culminou na tomada do poder pelos Militares. A ala política-nacionalista foi marginalizada e o novo governo junto às elites optou pelo modelo de desenvolvimento econômico associado baseado no capital internacional. A partir disso o país adotou a política norte-americana para viabilizar a modernização do processo produtivo.

Nessa perspectiva, em 1965, as autoridades do governo federal, responsáveis pela área de planejamento da educação, concluíram que o que inviabilizava o desenvolvimento do país era o despreparo das autoridades estaduais de educação, tanto para a elaboração quanto execução de planos estaduais de ensino. O governo da União resolveu contratar consultores norte-americanos, bem como solicitar ajuda aos Estados Unidos sob a forma de cooperação técnica e de financiamento à Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Da consultoria dos norte-americanos resultou a formação de um grupo de trabalho integrado por funcionários da Diretoria do Ensino Secundário (DES) e assessores norte-americanos, formando a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) do MEC.

Em 1969 o governo brasileiro assinou um acordo com a USAID para obter recursos necessários à implementação da reforma do ensino em todo o território nacional, em todos os níveis, inclusive o ensino médio. Nesse contexto consolidava-se a proposta do Ginásio Polivalente que tinha por objetivo a iniciação para o trabalho e a exploração de aptidões. Para operacionalização da reforma do ensino médio criou-se o PREMEN que, sob a coordenação da EPEM, se responsabilizou pela implantação da reforma, sendo a Bahia contemplada entre os quatro Estados escolhidos (Minas Gerais, Bahia, Espírito Santo e Rio Grande do Sul) para a implantação das Escolas Polivalentes (EPs).

Pelas informações coletadas pude compreender a “lógica” que algumas vezes preside as decisões sobre a inclusão dos Estados nos grandes programas propostos pelo Governo Federal. A Bahia participa do PREMEN, primeiro pela influência de um político baiano que na ocasião ocupava cargo no alto escalão na esfera do Governo Federal, segundo por dispor de um Plano Integral de Educação (PIE), em estágio de elaboração, que se apoiava em estudos sobre a teoria dos polos de desenvolvimento, fator considerado importantíssimo, haja vista a grande atenção dispensada pelo MEC, à época, ao planejamento.

Sobre a coexistência no panorama educacional baiano de três modelos de escola, dois deles contemplados no Plano Integral de Educação que estava em elaboração durante

a fase de gestação das Escolas Polivalentes na Bahia, considero na condição de ex-dirigente de EP, que os GOTs e EPs se assemelham em suas filosofias. Ambos têm preocupação muito grande com as áreas técnicas, na perspectiva da iniciação para o trabalho, visando o desenvolvimento econômico do Estado. Semelhantes às EPs, os GOTs se destinavam à educação de pré-adolescentes de 11 a 14 anos. Nessas instituições, além das disciplinas acadêmicas haviam disciplinas voltadas à iniciação para o trabalho.

Na concepção desses modelos sempre observei pouca ênfase à formação da personalidade do adolescente em direção à construção de uma vivência democrática. Eles evidenciavam formação mais técnica do que humanística, ao contrário dos Centros Integrados (CIs) que, embora tivessem a preocupação com o trabalho, como um princípio presente no currículo das séries correspondentes ao 1º ciclo do ensino médio (ginasial), além das disciplinas acadêmicas, evidenciava maiores preocupações com aspectos humanísticos.

Percebo que o Projeto Pedagógico dos Centros Integrados se assemelha a concepção de Anísio, que propõe para o currículo além das disciplinas acadêmicas, atividades de trabalho. Dá muita ênfase ao desenvolvimento livre da personalidade da criança e do adolescente no sentido da vivência democrática e ressalta a importância das atividades socializantes e culturais.

Nessa concepção de escola, educação e trabalho interagem e a preocupação maior não é só o desenvolvimento econômico como é muito ressaltado nos documentos que retratam a proposta das EPs e dos GOTs, mas também a construção de uma sociedade de pessoas livres. Talvez se possa dizer que nela está presente a formação pelo trabalho e não a formação para o trabalho como se observa nas EPs e nos GOTs.

Por conseguinte, as EPs se instalaram com o propósito de preparar pré-adolescentes para se inserir no projeto de desenvolvimento do Estado por meio da exploração de aptidões e iniciação para o trabalho, obedecendo a todos os princípios técnicos que uma empresa pode utilizar para obter sucesso.

A pesquisa indicou que tais objetivos jamais poderiam ser alcançados, bem como o de servir de modelo para inspirar a rede de ensino a implantar outros do mesmo tipo, em favor do desenvolvimento. Pelos meus estudos seria impossível. Tratava-se de um empreendimento muito caro com relação a construção, equipamento e manutenção. Multiplicar o modelo em toda a rede estadual só seria possível se o Governo estabelecesse prioridade máxima em detrimento de outras necessidades.

Para minimizar os custos do governo estadual relativos à manutenção, conforme o previsto pela filosofia do MEC/PREMEN cabia ao diretor e a sua equipe a função de captar

recursos através das mais variadas formas e fontes, como por exemplo, comercializando os produtos elaborados pelos alunos nas oficinas da EP e até mesmo lançando mão de contatos fora do Estado. Também como ex-dirigente de EP me lembro bem que muitas pessoas não viam com bons olhos a manutenção da Escola quase que exclusivamente com recursos privados. Não condizia com a cultura do município ver uma escola pública sendo sustentada com recursos que não eram do Estado. Observei isso em Belmonte. Também soube de caso de outros Municípios. Tive, também, conhecimento de Municípios, cujos diretores de EP ao captar recursos para a escola foram vítimas de comentários que poderiam estar auferindo lucros para si próprios. Isso não estimulava aqueles que ainda buscavam seguir a filosofia do PREMEN em relação à obtenção de recursos para a EP.

As questões relativas à manutenção, além dos custos de construção e equipamento constituíram um freio para as idéias de expansão das EPs.

Nessa ocasião ainda não existiam os mecanismos para assegurar recursos para a manutenção da escola, criados posteriormente, e o Estado que possuía um alto índice de crianças de 7 a 14 anos fora da escola foi obrigado a optar por outras prioridades. Com isso, por falta de material, de outros itens relativos à manutenção e por outros obstáculos, o funcionamento das escolas foi se nivelando às demais escolas existentes na rede de ensino, não conseguindo se implantar como unidade modelo de 5ª à 8ª série como se pretendia.

REFERÊNCIAS

ABREU, Jayme. Anísio Teixeira e a educação na Bahia. In: **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1960.

AMADO, Gildásio. **Educação média e fundamental**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

ARAPIRACA, J. O. **A USAID e a educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 1982. (Série Memória da Educação).

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

ARAÚJO, José Alfredo de. **Escola Polivalente San Diego: um estudo de caso na História e Memória da Educação Brasileira em Salvador Bahia**. (Dissertação) – Mestrado em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2005.

BAHIA. Assembléia Legislativa. **Mensagem**. Salvador, 1964-1965.

_____. **Mensagem**. Salvador, 1968.

BAHIA. Lei nº 2.463, de 13 de setembro de 1967, Lei Orgânica do Ensino. Salvador: Secretaria de Educação e Cultura, [1967]. (Série Educação é Desenvolvimento n. 3).

BAHIA. Lei nº 2.464, de 13 de setembro de 1967. Dispõe sobre a organização da Secretaria da Educação e Cultura. Salvador: Secretaria de Educação e Cultura, [1967].

BAHIA. Lei nº 5.692, Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus 1971. (Estudo analítico). Ana Lúcia Franca Magalhães, Célia Maria Cordeiro Nogueira, Hetty Loretta Rossi. Salvador: SEC, 1972. (Documento SEC).

BAHIA. Secretaria da Educação e Cultura. **Educação é desenvolvimento**. Plano de Emergência da Secretaria de Educação. Salvador, julho/1967.

BAHIA. Secretaria da Educação e Cultura. **Plano estadual de implantação do ensino de 1º e 2º graus**. Salvador, 1972.

BAHIA. Secretaria de Educação e Saúde. **Educação, saúde e assistência no Estado da Bahia em 1948**. Relatório apresentado pelo Sr. Anísio S. Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, ao Snr. Governador do Estado. Salvador, 1949. (Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB). Setor de Obras Raras. Rel. Ba – SES 1948).

_____. **Relatório apresentado ao Senhor Governador por Anísio Teixeira**, Secretário de Educação e Saúde. Salvador: Imprensa Oficial, 1950. (Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB). Setor de Obras Raras. Rel. Ba – SES 1950).

BERGER, M. **Educação e dependência**. São Paulo: Difel, 1980. (Coleção Corpo e Alma).

BRASIL. Decreto nº 63.914 de 26 de dezembro de 1968. Cria o PREMEM (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio). Brasília: Senado Federal, Sub Secretaria de Informações. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislação/ListaPublicações.action?id=194725>. Acesso em: 21 maio 2010.

BRASIL. Decreto nº 70.067, de 26 de janeiro de 1972. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislação/ListaPublicações.action?id=199928>. Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASIL. Decreto Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: [www. soleis.adv. BR](http://www.soleis.adv.br). Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Secretaria de Educação do Estado da Bahia Centro de Estudos Educacionais e Aperfeiçoamento do Professorado – CEEAP. Salvador: Imprensa Oficial, 1962. (Educação e Ensino, n. 2).

BRASIL. Lei nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Brasília DF: Ministério da Educação e Cultura. Diretoria de Documentação e Divulgação, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Apoio. Diretoria de Documentação e Divulgação. **Ensino de 1º e 2º Graus**. Brasília, DF, 1971.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Fundamentação teórica do Ginásio Polivalente**. MEC/DEF/PREMEN, [s. d.]. 22 p. Mimeografado.

_____. **Subsídios para o estudo do Ginásio Polivalente**. Rio de Janeiro, 1969.

BRASIL. Portaria n. 82 BSB, de 30 de janeiro de 1972. Disponível em:

http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/lista_itens_prolei.asp?valor=40521.

Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASÍLIA. Secretaria de Educação e Cultura. Departamento de Planejamento Educacional. **Pequena cronologia da educação brasileira**. Brasília, DF, 1985.

BREJON, Moysés (Org.). **Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus – Leituras. 12. ed ver. e ampl.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1978.

CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO. **Uma solução do sistema baiano**. Salvador: SEC, 1968. (Série Educação é desenvolvimento, n. 5).

COMPLEXO Escolar Polivalente de Amaralina. **Planejamento global transitório**. Salvador, [S. D.]. Mimeografado.

COSTA, Paulo Dantas da. **A Tarde**, Caderno Econômico, Salvador, 27 jan. 1984. p. 6.

COUTINHO, C. N. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Contra a corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, L. A.; GOÉS, M. de. **Brasil os anos de autoritarismo** – análise, balanço-perspectiva. O golpe na educação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

CURY, Jamil R. Carlos. **Ideologia e educação brasileira** – Católicos e Liberais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1945.

DISCURSO do Sr. Anísio Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, proferido na Assembléia Constituinte da Bahia, em sessão especial realizada em 17 de junho de 1947, segundo notas taquigráficas e Capítulo da Educação e Cultura, de acordo com o Projeto de Constituição da Bahia Capítulo III: Da Educação e Cultura. [Salvador], Bahia: Imprensa Oficial, 1947. (Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB). Setor de obras raras).

EBOLI, T. **Uma experiência de educação integral. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. MEC – INEP – Bahia**. Rio de Janeiro: Fundação IBGE, 1969. (GB-3.463).

EVGANGELISTA, O. Formar o mestre na universidade: a experiência paulista nos anos de 1930. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 2, n. 2, jul./dez., 2001.

FÁVERO, M. de L. de A. **Universidade e poder**. 2. ed. Brasília: Editora Plano, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A produtividade da Escola Improdutiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, A. C. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

HARBISON, Frederick; MYERS, Charles A. **Educação, mão-de-obra e crescimento econômico**. Tradução de Ricardo Werneck de Aguiar. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1965.

HEIJMANS, Rosemary Dore. Democratização da escola e o princípio da escola ativa. **UNIrevista**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, abr. 2006.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2000.

LEGISLAÇÃO da educação na Bahia v.1. Leis, Decretos-Leis e Legislação Complementar, 1920 – 1980. Organizado por Jaci Maria Menezes, Elizabete Conceição Santana e Neilto Barreto. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Projeto Memória da Educação na Bahia. Centro de Referência-laboratório de Imagens e Acervo. Salvador: UNEB, 2008.

LESSA, Gustavo. O pensamento liberal na obra de Anísio Teixeira. In: **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1960.

LIMA, M. H; CRUZ, S. B. G. O. T. **Uma nova concepção de ensino médio**. MEC/ INEP. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1970. (Coleção Didática Dinâmica).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**; abordagens qualitativas. São Paulo: Universitária, 1986.

LUSTOSA, J. R. **Resistências a um processo de mudança social** – Estudos preliminares da Lei 5.692/71 na MRP-3. Bahia. (Tese apresentada ao Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA para concurso de Professor Assistente). Salvador, 1974.

MAIS QUE uma reforma uma nova concepção de escola. Texto da lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Comentários do Professor Valnir Chagas membro do Conselho Federal de Educação – MEC. Suplemento. Este suplemento faz parte integrante do número 0 da revista **Escola para Professores**, out. de 1971.

MANIFESTO dos pioneiros da educação nova (1932). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 65, n. 150, p. 407-425, maio/ago. 1984.

MANUAL de recursos humanos da Escola Polivalente. MEC – PREMEM – GRH, 1971. 36 p.

MENDONÇA, A. W. **Anísio Teixeira e a universidade de educação**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2002.

MENEZES, Jaci Maria F. (Org.). **Educação na Bahia**. Salvador: Editora UNEB, 2001.

NASCIMENTO, Clara Germana Sá Gonçalves. Anísio Teixeira e a filosofia. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000**. Provocações em educação. Campinas, SP.: Autores Associados, 2000.

NEVES, L. M. W. **A hora e a vez da escola pública?** Um estudo sobre os determinantes da política educacional no Brasil de hoje. Rio de Janeiro, 1991. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991.

NUNES, C. Anísio Teixeira: a luta pela escola primária pública no país. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000**. Provocações em educação. Campinas, SP.: Autores Associados, 2000.

PLANO de Emergência da Educação. Salvador: Secretaria da Educação, jul./dez. 1967.

PLANO Integral de Educação e Cultura. v.1. [Salvador] Bahia: SEC. Centro de Estudos e Planejamento, 1968.

PLANO Integral de Educação e Cultura. v. 2. [Salvador] Bahia: SEC. Centro de Estudos e Planejamento, 1969.

RIBEIRO, M. L.; XAVIER, M. E.; NORONHA, O. M. **História da educação**. A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ROCHA, Jacy Correia. Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque). In: **Projeto Memória da Educação na Bahia**. Salvador: UNEB, 2001. v. 2.

ROMANELI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 5. ed. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

SANTOS, Leda, Jasuino dos. **Faculdade de Educação**: implantação e atividades, 1968 a 1974 1º Semestre. Salvador: UFBA, dez. 1974.

SCHAEFFER, Maria Lúcia Garcia Pallares. **Anísio Teixeira**: formação e primeiras realizações. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 1988.

SCHUCH, Vitor Francisco (Org.). **Legislação mínima da educação no Brasil**. Porto Alegre: Saga, 1976.

SCHULTZ, William T. **O valor econômico da educação**. Tradução de P. S. Werneck. Revisão técnica de Calogeras A. Pajuba. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

_____. **O capital humano**. Investimento em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SERPA, Luiz Felipe Perret. Escola Parque na visão de Anísio. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000**. Provocações em educação Campinas, SP.: Autores Associados, 2000.

SILVA, Andréia Ferreira da. A formação de professores no Brasil em nível superior: primeiras experiências. **Inter-Ação**: Rev.Educ. UFG, v. 32, n. 2, p. 261-277, jul/dez. 2007.

TAMBERLINI, Ângela Rabello Maciel de Barros. **Os ginásios vocacionais** – a dimensão política de um projeto pedagógico transformador. São Paulo: Editora Annablume, 2001.

TEIXEIRA, Silvestre Ramos. **Planejamento educacional** – Planejamento da qualidade. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 1973.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Administração escolar**: os recursos para a escola polivalente. Salvador: U FBA-FACED-PREMEN , [s. d.]. 3 p. Mimeografado.

VILLALOBOS, João Eduardo R. A educação de 1º grau no quadro da reforma. In: BREJON, Moisés. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus**. 12. ed. rev. e ampl. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1978.

WERMELINGER, Mônica et all. Políticas de educação profissional: referencias e perspectivas. Ensaio: aval. **Pol. Públ. Educ**, Rio de Janeiro, v.15, n. 55, p. 207-222, abr./jun. 2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso – Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

RELAÇÃO DA SUCESSÃO DE EVENTOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DAS ESCOLAS POLIVALENTES

ANO	EVENTO/ACONTECIMENTO	FINALIDADE/OBJETIVO/RECOMENDAÇÃO
1961	<p align="center"><u>Em março de 1961</u> Recepção na Casa Branca para embaixadores da América Latina (AL)</p> <p align="center"><u>Em agosto de 1961</u> Primeira Reunião Extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em nível Ministerial em Punta Del Leste (Uruguai) O Brasil assina a Carta da Aliança para o Progresso.</p>	<p>Propor oficialmente o Programa da Aliança para o Progresso para ajudar economicamente os países da América Latina num horizonte de 10 anos.</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ajudar social e economicamente os países da AL na saída do subdesenvolvimento. • Discutir as relações de interdependência entre educação e desenvolvimento social econômico, e a crise na AL. • <p>Recomendação: a integração dos planos de desenvolvimento educacional com os programas nacionais de desenvolvimento.</p> <p>Os EU estabelece um plano num horizonte de 10 anos, denominado de Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso.</p>
1962	<p align="center"><u>Em março de 1962</u></p> <p>Segunda Conferência Interamericana sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na AL em Santiago (Chile), sob o patrocínio da UNESCO, CEPAL, OIT, FAO e OEA.</p>	<p>Propor metas com critérios para sua execução. Considera-se importante reestruturar a administração dos serviços educativos e se propõe racionalização sistemática.</p> <p>Recomendação: uma organização do modelo de estrutura do ensino para os países da AL.</p>
1963	<p align="center"><u>Em agosto e 1963</u></p> <p>Terceira Conferência Interamericana de Ministros da Educação, em Bogotá (Colômbia) por convocação da OEA.</p>	<p>Objetivo:</p> <p>Avaliar o desempenho do programa da Aliança para o Progresso e propor correções para a plena concretização da proposta. Conclusão as metas precisas só podem ser explicitadas a partir da realidade de cada país. Nesta reunião observou-se o desenvolvimento de uma linha marcadamente democrática e nacionalista.</p>
1964	<p align="center"><u>Em 31 de março de 1964</u></p> <p>(Golpe dos Militares) Início do Governo Militar.</p>	

ANO	EVENTO/ACONTECIMENTO	FINALIDADE/OBJETIVO/RECOMENDAÇÃO
1965	<p><u>Em 31 de março de 1965</u> Acordo de Serviço de Consultoria para a Educação Secundária e Industrial entre a USAID e MEC-DES para o período de 31/03 a 30/07/67. Este é alterado para término em 1968, e, em seguida ampliando para até 31/12/1971.</p> <p><u>Entre os meses de março e abril (1965)</u></p> <p>1ª Conferência Nacional de Educação, em Brasília-DF</p> <p><u>Em 27/12/65</u> encaminha-se a DES/MEC os nomes dos consultores norte-americanos para contratação</p>	<p>Finalidade: Assistir os Conselhos e Ssecretarias Estaduais de Educação na elaboração de planos de nível secundário e no treinamento de uma equipe de técnicos brasileiros em planejamento de ensino.</p> <p>Tema central A Coordenação de Recursos e Medidas para o Desenvolvimento da educação nacional Subtemas: Plano Nacional e Planos Estaduais de Educação e “normas para elaboração,articulação, execução e avaliação dos planos de educação”. Maior recomendação: estabelecimento de uma ação sistemática planejada da educação para compatibilização dos padrões técnicos do orçamento – programa.</p> <p>Objetivo: Assessorar tecnicamente a equipe de técnicos brasileiros.</p>
1966	<p><u>Em janeiro de 1966</u></p> <p>Chegam ao Brasil os 04 consultores norte-americanos contratados. São designados pela DES/MEC para a formação de uma comissão paritária.</p> <p><u>Em abril de 1966</u></p> <p>2ª Conferência Nacional de Educação, em Porto Alegre, RGS.</p>	<p>Objetivo: Criar uma Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM). Obs: Essa durante 2 anos prestou serviço de assessoramento técnico à vários Estados, principalmente ao Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia e Pernambuco, onde se implantam EPEMs locais sob a orientação da EPEM Nacional para a elaboração dos planos educacionais.</p> <p>Tema Central: O desenvolvimento do ensino primário, treinamento, formação e aperfeiçoamento de professores primários, construção e equipamentos de escolas.</p>
1967	<p><u>Em abril de 1967</u></p> <p>3ª Conferência Nacional de Educação, em Salvador, BA.</p>	<p>Tema Central: a extensão da escolaridade” e Subtemas: riação de classes de 5ª e 6ª séries do curso primário e a articulação ente o ensino primário e ginasial.</p> <p>Recomendações Importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reformulação do conteúdo dos programas de ensino do curso primário e do 1º ciclo do ensino médio, a fim de conferir unidade aos objetivos comuns de formação de cultura geral moderna e de exploração vocacional. Que os sistemas de ensino deviam consagrar o ginásio multicurricular e polivalente como solução mais adequada para a reorganização da escola média de 1º ciclo, transformando em unidades desse tipo, os ginásios já existentes e não criando novas unidades escolares fora desses moldes.

ANO	EVENTO/ACONTECIMENTO	FINALIDADE/OBJETIVO/RECOMENDAÇÃO
1968	<p align="center"><u>Em 26 de dezembro de 1968</u></p> <p>Criação do PREMEM (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio) pelo Decreto Presidencial n. 63914 de 26 de dezembro de 1968.</p>	<p>Objetivo: Incentivar e implementar o desenvolvimento quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio, e, com base no planejamento da EPEM, construir, instalar e equipar Escolas Polivalentes que associam educação geral à sondagem vocacional.</p>
1969	<p align="center"><u>Em 13 de novembro de 1969</u></p> <p>Acordo Governo Brasileiro com a USAID.</p>	<p>Objetivo: prestar assistência na implantação de sistemas estaduais de ensino secundário destinados a introduzir e estimular o desenvolvimento de Ginásios Polivalentes e adaptar os currículos tradicionais de ensino secundário brasileiro às atuais necessidades socioeconômicas do país.</p>
1970	<p align="center"><u>Em 01 de fevereiro de 1970</u></p> <p>O PREMEM inicia funcionamento em quatro Estados (M. Gerais, Bahia, R. G. do Sul e Espírito Santo).</p>	<p>Finalidade: Operacionalização do Convênio MEC/USAID- Coordenar a implantação das Escolas Polivalentes em todo território nacional.</p>
1972	<p align="center"><u>Em 26 de janeiro de 1972</u></p> <p>Reformulação da estrutura do PREMEM através do Decreto Federal n. 70.067 de 26 de janeiro de 1972, passando denominar-se de Programa de Expansão e Melhoria do Ensino. (PREMEN)</p> <p align="center"><u>Em 01 de janeiro de 1972</u></p> <p>Acordo de assistência técnica. Vigência de 01/01/72 a 31/03/72.</p>	<p>Objetivo: compatibilizar o PREMEM aos objetivos de novos acordos de financiamento com a USAID.</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -dar assistência técnica aos estabelecimentos para a elaboração de planos de educação do Ensino Fundamental -especializar um grupo de técnicos em planejamento nos estados para elaboração, implementação, avaliação e reformulação de planos, programas e projetos educacionais.

Fonte: ARAPIRACA (1982, p. 111 à 115 e 135 à 149)

APÊNDICE B

UMA PEQUENA CRONOLOGIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM ÊNFASE EM EVENTOS E ACONTECIMENTOS DA HISTÓRIA DA BAHIA

1914

Pós-Guerra (1ª Mundial) - A devastação da guerra e suas conseqüências elevam as preocupações sociais e políticas no Brasil. As reformas educacionais guardam a última esperança de uma vida melhor, da restauração da paz pela escola.

1920 – 1930

Introdução da Escola Nova (Métodos ativos segundo Dewey) no sistema do ensino primário, sob a orientação de Lourenço Filho.

1920

Reforma empreendida por Antonio de Sampaio Dória. Resulta de uma grande campanha contra os velhos métodos de ensino.

1925

Reforma de Anísio Teixeira na Bahia.

1930

Publicação da obra “Introdução ao Estudo da Escola Nova” por Lourenço Filho. Marca o início da luta ideológica que vai culminar na publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”.

1930

Getúlio Vargas toma o poder sob o apoio do exercito, das oligarquias gaúcha, paraibana e carioca. Conta com apoio maciço do tenentismo.

1932

Com a Revolução de 1930 o Movimento de Renovação ou de Reconstrução da educação nacional ganha um grande impulso. Um grupo de educadores brasileiros lança um documento dirigido ao povo e ao governo “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Consiste num esboço de uma política educativa para o País. Propõe colocar a educação a serviço do desenvolvimento nacional.

1934

Constituição Brasileira promulgada em 16 de julho. Integra uma política nacional de educação de acordo com os resultados (postulados e aspirações) da Conferência de Niterói e do Manifesto dos Pioneiros pela reconstrução da educação nacional.

1935

Constituição do Estado da Bahia

1937

Implantação do Estado Novo por Getúlio Vargas e estabelecimento de uma ditadura no País.

1937

Constituição Brasileira outorgada por Getúlio em 10 de novembro, data da implantação do Estado Novo. Segue a tendência do sistema educacional prevista na anterior quando determina que compete privativamente à União “Fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da juventude” (Art. 15, nº IX).

1946

Constituição Brasileira de 18 de setembro de 1946 consagra as liberdades expressas na Constituição de 1934, banidas pela de 1937. Sua maior contribuição foi possibilitar a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EN) n. 4.024/61.

1947

Constituição do Estado da Bahia,

1950

Implantação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Centro Popular de Educação – Escola Parque), por Anísio Teixeira, na cidade de Salvador, Bahia.

1961

Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EN) Nº 4.024/61.

1964

Golpe de Estado pelos militares. Início da ditadura no País.

1967

Constituição Brasileira, de 15 de março de 1967

1967

Terceira Conferencia Nacional de Educação realizada na Bahia.

1967

Constituição do Estado da Bahia, de 14 de maio de 1967.

1967

Aprovação da Lei Orgânica do Ensino na Bahia (Nº 2.463, de 13 de setembro).

1967

Plano de Emergencia da Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Bahia, para um periodo de um ano.

1968

Aprovação do Plano Integral de Educação e Cultura do Estado da Bahia pelo Conselho Estadual, em 24 de outubro de 1968, para o trienio 1968/1970.

1967

Ato Institucional nº 5 provoca a queda do educador baiano Luiz Augusto Fraga Navarro de Britto, na Bahia, quando Secretário da Educação e Cultura do Estado. É autor do modelo educativo “Centros Integrados de Educação” introduzido na rede estadual de educação da Bahia, com repercussões nacional.

1969

Assinatura do Acordo MEC/USAID pelo Governo Militar.

1970

Início do funcionamento do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) em quatro Estados brasileiros (Minas Gerais, Bahia, Rio Grande do Sul e Espírito Santo).

1970 - 1974

Implantação dos Ginásios Polivalentes no Estado da Bahia pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN).

APÊNDICE C

DESCRIÇÃO RESUMIDA DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL ADMINISTRATIVA E FUNCIONAL DA ESCOLA POLIVALENTE (EP)¹⁴.

De acordo com o Manual de Recursos Humanos do PREMEN, a EP integra órgãos, setores e serviços, tais como: Direção, Conselho Comunitário (CONSECOM), Secretaria, Setor de Apoio Administrativo (SEAPA), Biblioteca, Serviço de Coordenação Pedagógica (SCP), Serviço de Orientação Educacional (SOE), Corpo Docente, Corpo Discente, Órgãos complementares, Circulo de Pais e Professores e Atividades Extraclasse. Esses são aqui apresentados de forma sintética conforme a seguir:

DIREÇÃO DA ESCOLA

“O Diretor é responsável por todas as atividades internas desenvolvidas pela escola. Contudo deve dirigir a escola através de sua equipe, estabelecendo suas normas e diretrizes e tomando suas decisões com base nos estudos, pareceres, relatórios e propostas de seus auxiliares, bem como em reuniões e entrevistas, com eles mantidas.”

A Direção é constituída de Diretor, Vice-Diretor e Conselho Técnico Administrativo (CTA), órgão de natureza consultiva e normativa da direção sobre os assuntos técnicos e administrativos. Esse é composto pelo Diretor, que é o seu Presidente, Vice-Diretor, Coordenador Pedagógico, Orientador Educacional, Coordenadores de Áreas, Auxiliares de Bibliotecário, Secretário que é também o secretário do CTA.

CONSELHO COMUNITÁRIO (COSECOM)

É o órgão de integração entre a Escola Polivalente e a Comunidade. Esse é constituído pelo Diretor, Vice-Diretor, um representante do Corpo Docente, um representante do Círculo de Pais e Professores, um representante do Governo Municipal, representantes de Associações de Classe e de Clubes de Serviços e de elementos de reconhecida projeção na comunidade. Esse Conselho é regido por Normas que são aprovadas em Assembléia Geral.

¹⁴ Elaboração da autora, a partir do documento MEC-PREMEN GRH. Manual de Recursos Humanos da Escola Polivalente, 1971.

SECRETARIA

É um órgão responsável pelos serviços burocráticos tais como, protocolo, arquivo, expediente, datilografia e mecanografia, e da administração de pessoal: administrativo, docente e discente. A Secretaria é constituída por setores como Protocolo Geral, Expediente, Arquivo, Administração de Pessoal: administrativo, docente e discente. Integra o quadro da Secretaria o Secretário e auxiliares.

SETOR DE APOIO ADMINISTRATIVO (SEAP)

É responsável pela coordenação do apoio administrativo a todos os demais órgãos e elementos da Escola. É composto pelos serviços de Tesouraria, Almoxarifado, Serviço Médico, Serviços Gerais, Cantina, Cooperativa e Coordenação de Turno.

- Tesouraria — cabe a esse serviço “todo o movimento financeiro do Estabelecimento, decorrente de verbas recebidas da Secretaria da Educação e Cultura, das contribuições pagas a Caixa Escolar e de toda e qualquer espécie de receita colhida pela Escola”.
- Almoxarifado — É responsável por todo o movimento referente a material, cabendo-lhe (aquisição, armazenamento, distribuição, controle, reposição e manutenção).
- Serviço Médico — é estruturado de acordo com as diretrizes estabelecidas pela SEC, sob chefia de um profissional, podendo ser um serviço independente, subordinado diretamente ao Diretor da Escola.
- Serviços Gerais — a. Serviços de Portaria e Vigilância, a esse cabe atender à Portaria e a vigilância da área do Estabelecimento. b. Serviço de Conservação e Limpeza, esse é encarregado da limpeza e das providências dos reparos necessários à manutenção das instalações.
- Cantina — “Atender às necessidades do estabelecimento no consumo diário de comestíveis, bebidas e outros artigos julgados compatíveis pela Direção da Escola”.
- Cooperativa — “É o serviço destinado a proporcionar a aquisição de material didático, por preços mais acessíveis, aos alunos e professores da Escola. Sua organização obedecerá às Instruções baixadas pela Secretaria da Educação e Cultura sobre o assunto”.

- Coordenação de Turno – consiste na supervisão geral e no controle das atividades nos turnos escolares.

Esse mencionado Setor de Apoio administrativo (SEAPA) é coordenado pelo Vice-Diretor da EP, que tem por auxiliares os Coordenadores de Turno, Tesoureiro, Almojarife, Chefe dos Serviços Gerais, Encarregado da Cooperativa, Auxiliar de Administração, Porteiro, Zelador e Serventes. Essas funções podem ser acumuladas, a depender das necessidades e possibilidades financeiras da escola. “Os Coordenadores de Turno são professores da Escola, indicados periodicamente para a função pelo Diretor, sem prejuízo das atividades de aula”. “A função de encarregado da Cooperativa será exercida por um elemento do Estabelecimento ou por uma pessoa contratada para esse fim, dependendo do movimento da cooperativa”. O número de porteiros, zeladores e serventes depende das necessidades da EP.

BIBLIOTECA

Órgão auxiliar do processo educacional, responsável pela assistência aos corpos docentes e discentes na pesquisa bibliográfica para execução de trabalhos escolares, bem como ao atendimento das necessidades da comunidade. A EP pode dispor de um ou dois bibliotecários ou auxiliares de bibliotecário.

SERVIÇO DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA (SCP)

O SCP é responsável pelo planejamento, organização, coordenação e avaliação das atividades de ensino na EP. Esse é composto por Chefia (o Supervisor); pelos Coordenadores de Áreas que são professores indicados pelo Coordenador e designados pelo Diretor; pelo encarregado do Setor de Recursos Didáticos que é professor indicado pelo Coordenador Pedagógico e também designado pelo Diretor da EP. Esses terão parte de sua carga horária, na EP, destinada a essa tarefa. Como pessoal auxiliar desse serviço (SCP) é previsto “um auxiliar, no mínimo, de preferência datilógrafo, com alguma experiência de arquivo”.

SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL (SOE)

O SOE “é órgão da Escola Polivalente encarregado de prover um sistema de serviços e programas de atividades para os estudantes, pais e professores, destinado,

principalmente, a facilitar o ajustamento e o pleno proveito dos alunos durante o curso”. Destina-se a prover aconselhamento e orientação, individual e de grupo, realizar contatos e envolver a comunidade servida pela EP e colaborar com o corpo docente para dirigir o processo educacional. Esse Serviço (SOE) é composto por Chefia (o Orientador Educacional), por uma secretaria, com pessoal auxiliar, preferencialmente arquivista — datilógrafo e por Orientadores de Turma “São professores da EP, indicados pelo Orientador Educacional e designados pelo Diretor, para orientar as turmas de alunos, na preparação que for julgada conveniente”. Esses terão parte de sua carga horária na escola para essa tarefa.

CORPO DOCENTE

É formado por professores da EP. Esses além das atividades normais de aulas exercem várias outras, tais como: coordenador de área, orientador educacional de turma, responsável pelo Setor de Recursos Didáticos, coordenador de turno, coordenador de atividades extraclasse. “Para cada função que exerce na Escola, o professor estará subordinado a um chefe ou coordenador responsável por cada setor”, “O Corpo Docente da Escola liga-se funcionalmente, em última instância, ao Diretor da Escola”.

Constituição do Corpo docente:

- Número de professores

“o número de professores, por matéria, depende das necessidades impostas pelo currículo e pelas demais atividades a serem por eles exercidas no desenvolvimento dos trabalhos escolares”.

- Carga horária de trabalho do professor

“A carga horária de trabalho do professor consistirá em não menos de 20 e não mais de 24 horas semanais e por turno, das quais 25%, no mínimo, devem ser destinadas à preparação de aulas, reuniões, aconselhamento de alunos e outras atividades ou funções”. “Quando o professor trabalhar em dois turnos sua carga horária não deve exceder de 40 horas semanais”. “Será feito esforço para que o pessoal de tempo parcial na escola não ultrapasse 20% do seu corpo docente”.

CORPO DISCENTE

O corpo discente é formado de todos os alunos matriculados na EP.

- Ingresso na EP – a seleção para o ingresso se dará não só mediante avaliação de aptidão para o trabalho escolar, “mas também no uso equilibrado de outros critérios tais como: interesses e aptidões, idade, proximidade da escola e necessidade econômica”. “As exigências de admissão à nova escola devem ser fixadas de modo a identificar aptidões e interesses, capacidade geral para aprender e potencialidades individuais de aproveitamento das experiências proporcionadas pela Escola Polivalente”.
- Distribuição por Faixa etária:
 - ✓ 1ª série (5ª) – 12 anos ou mais
 - ✓ 2ª serie (6ª) – 13 anos ou menos
 - ✓ 3ª série (7ª) – 14 anos ou menos
 - ✓ 4ª serie (8ª)– 15 anos ou menos

- Número de alunos por classe:

- ✓ 40 alunos, no máximo, para as disciplinas acadêmicas
- ✓ 20 para as Artes Práticas e Ciências (Laboratórios).

- Reprovação – Recuperação de alunos:

Determina que se evitem as repetições de séries pelos alunos de “modo a eliminar essa grande fonte de desperdício na educação e aumentar significativamente o fluxo de alunos através das escolas”. Orienta que no caso de reprovação de alunos em uma ou duas disciplinas não sejam obrigados a repetir toda a série, “porque isto retarda seu progresso escolar por todo um ano, como também porque o força a ocupar um lugar, em outra turma, que deveria ser preenchido por novo aluno”. Chama atenção sobre os meios de reduzir as reprovações e evasões “será conseguida mediante a melhoria de métodos e matérias de ensino e não de rebaixamento dos padrões de ensino”

- Regulamento do Aluno:

“Deve constituir um documento que oriente os alunos na forma de ajustar-se a uma escola que se renova, com um sentido prospectivo e democrático”. Esse deve resultar

do entendimento entre direção, mestres e alunos, na definição dos objetivos, na estruturação dos capítulos, na redação do texto.

- Dinâmica interna do Corpo Discente: é organizada por meio de Centros de Estudo, Clubes Sociais, Recreativos e Culturais, Conselho de Alunos e outros.

ÓRGÃOS COMPLEMENTARES DA EP

Esses órgãos (complementares) se destinam a auxiliar as atividades educativas, propiciando condições de melhor aproveitamento do ensino e da aprendizagem; estimular e orientar a ação educativa dos pais; desenvolver maior intercâmbio da EP com a Comunidade.

São considerados Órgãos Complementares básicos da EP: Conselho Comunitário (órgão de integração entre a Escola Polivalente e Comunidade); Conselho de Classe; Círculo de Pais e Professores; Coordenação de Atividades Extraclasse, podendo também ser criados outros. O Conselho Comunitário (CONSECOM) já é mencionado junto a Direção.

CONSELHO DE CLASSE

Esse referido Conselho “tem por função básica acompanhar, debater, solucionar e incrementar as atividades docentes e discentes de cada turma”. Esse é composto pelos professores da turma e o orientador educacional de turma. Se for preciso podem participar, também, o Orientador Educacional e o Coordenador Pedagógico. “Normalmente será presidido pelo Diretor ou Vice-Diretor”. “O Conselho de Classe se reunirá ordinariamente uma vez por mês e, extraordinariamente, quando solicitado por um de seus integrantes. “A critério de seus integrantes e quando for julgado necessário, um aluno representante da turma poderá participar da reunião”. “O Conselho de Classe será regido por normas aprovadas pelo Diretor”.

CIRCULO DE PAIS E PROFESSORES

Esse mencionado Círculo de Pais e Professores se destina a promover a integração da família com a Escola. É formado por todos os pais e/ou responsáveis por alunos e por professores da EP. É presidido pelo Diretor da Escola juntamente com um

representante dos pais de alunos, eleito anualmente pela Assembléia Geral. Compõem também a diretoria desse Círculo: secretário, tesoureiro, relações públicas, todos representantes de pais de alunos igualmente eleitos por um ano, pela Assembléia Geral. Essa Assembléia “se reunirá, ordinariamente, cada semestre e extraordinariamente por convocação dos diretores ou de 2 / 3 dos membros participantes”. As reuniões são mensais, tratam de assuntos específicos da turma e os registros dos assuntos tratados cabem a um pai de aluno escolhido pelos pais como seu representante.

ATIVIDADES EXTRACLASSE

Tais atividades extraclasse são atividades curriculares, “como prolongamento do currículo desenvolvidas normalmente para todos os alunos”. Essas são de caráter optativo, mas cada aluno se obriga a participar pelo menos de uma. São de responsabilidade do Diretor da EP que indica um dos professores para coordená-las, juntamente com o Vice-Diretor, o Coordenador Pedagógico e o Orientador Educacional. Se constituem como atividades extraclasse, entre outras: Conselho de alunos, Grêmio Social, Grêmio desportivo, Grupo de escotismo e bandeirantismo e clubes diversos (Jornalismo, Literário, Frances, Inglês, Música, Teatro, Pintura, Escultura, Cinema, etc.). O planejamento de todas as atividades (extraclasse) é feito no início do ano quando os alunos são esclarecidos sobre os setores em funcionamento, objetivos e programas mínimos de atividades. “O aluno deve escolher três atividades: 1ª, 2ª e 3ª opções, para permitir ao encarregado do setor a distribuição quantitativa equilibrada”. “Cada setor de atividade terá uma diretoria eleita pelos sócios e com duração de mandato de um ano”. A essa diretoria cabe redigir ou adaptar o regimento interno do setor, bem como elaborar a programação das atividades gerais do ano. Esses documentos deverão ser discutidos por todos os membros do grupo, antes da aprovação. O coordenador das atividades delega poderes de organização e operação às diversas diretorias dos setores. Por fim “o coordenador solicitará, de cada Diretoria, um orçamento para as atividades do ano seguinte e coordenará orçamentos setoriais, para propor, à equipe administrativa, o orçamento geral do setor”.

APÊNDICE D

MEMORIAL¹⁵ Alda Quintino dos Santos

*Lembranças... Saudade... São decorridos
38 anos, me restam profundas
recordações!*

Apresentação

O presente memorial versa sobre minha experiência profissional vivida na condição de vice-diretora (1972) e diretora (1973-1974) da Escola Polivalente, no município de Belmonte, Interior do Estado. Por conseguinte, relato os principais fatos sobre o processo de implantação, implementação e funcionamento da EP, nesse local. Para tanto, destaco a chegada da equipe (professores e técnicos) no Município e os primeiros contatos com a comunidade (sede); o processo global do planejamento e execução das atividades, a partir da implantação dos órgãos, serviços e setores da EP. Nesse caso por se tratar do primeiro ano de funcionamento: a inauguração da escola, o planejamento do currículo pleno e o início das atividades (aulas).

1 A chegada da equipe (Professores e Técnicos) no Município de Belmonte e os primeiros contatos com a comunidade.

Atendendo à convocação da SEC / PREMEN, a equipe de professores e técnicos da Escola Polivalente chegou ao município de Belmonte na segunda quinzena de agosto de 1972.

O fato — chegada na cidade foi de “festa” — o clima era de plena alegria, muita satisfação e entusiasmo entre os componentes do grupo. Na cidade, notava-se expectativa e esperança por parte dos moradores em geral, em relação à melhoria do ensino no

¹⁵ Elaborado para complementar as informações levantadas no decorrer da pesquisa sobre a implantação das Escolas Polivalentes pelo PREMEN, no Estado da Bahia.

Município. Particular, e, especialmente pais, mães e/ou responsáveis por pré-adolescentes, beneficiários do empreendimento (EP), demonstravam muito otimismo e crença para educação dos seus filhos.

Assim, o primeiro passo da equipe no Município foi o de manter contato com a comunidade através de visitas aos principais líderes e representantes locais. A exemplo do Prefeito Municipal; aos diretores dos estabelecimentos oficiais de ensino, municipal e estadual; ao Pároco local; ao Grão Mestre da Maçonaria; ao Maestro da Lyra; ao Coletor; ao Tabelião; ao Gerente da Agência do Banco do Estado da Bahia (BANEB); ao Chefe dos Correios e Telégrafos; ao representante da Comissão Executiva de Planejamento da Lavoura Cacaueira (CEPLAC); ao representante do Lyons Club; a comerciantes locais.

Devido ao atraso das obras do prédio da EP, a inauguração foi adiada para o mês de novembro, já final do ano letivo. Enquanto isso a ordem dos órgãos centrais (SEC / PREMEN) era de que a equipe permanecesse na cidade, podendo de acordo com a filosofia do PREMEN, desde então promover eventos no sentido da integração EP x comunidade. E, assim, se realizaram exposições, palestras, seminários voltados principalmente a docentes, a pais e mães; a alunos pré-adolescentes e adolescentes nos estabelecimentos de ensino local, além dos órgãos visitados anteriormente. Tais eventos tinham como tema central a Lei nº 5.692/71, seus objetivos e finalidades e a relação desses com os objetivos da EP e do currículo pleno. Nesse sentido os trabalhos versavam sobre a filosofia da escola (EP), a importância da integração dessa com a comunidade, não só através do Círculo de Pais e Professores, mas também mediante realização conjunta de programações efetivas, constantes de atividades de natureza sócio-educativas, cultural, pedagógica, tais como cursos, seminários, comemorações e outros.

2 A transferência dos alunos do curso ginásial da Fundação Pedro Calmon para a EP.

Em seguida ao trabalho de divulgação junto à comunidade, a SEC determinou que se realizasse a transferência dos alunos matriculados, que cursavam o nível ginásial na Fundação Pedro Calmon, instituição municipal, para a EP, nas séries correspondentes do Ensino Fundamental, ou seja, 5ª a 8ª. Tal decisão se apóia na nova Lei (n.5.692/71) que extinguiu o curso ginásial integrando-o ao ensino de 1º grau (2º ciclo). O curso se desenvolveu em regime de tempo intensivo devido à necessidade da adaptação do currículo, especialmente com relação às práticas educativas cujos alunos de 5ª e 6ª série deviam, ainda, cursá-las, passando pelas quatro áreas (Técnicas Comerciais, Artes

Industriais, Técnicas Agrícolas e Educação para o Lar). Isso já em função do “acerto do passo” para o desenvolvimento em tempo regular do próximo ano letivo (1973).

Enquanto isso a SEC projetou a data de inauguração oficial da escola para o dia 4 de novembro (1972) e o início das aulas para o imediato dia 6.

Para tanto se fez necessário a estruturação e organização administrativa da EP, através da implantação dos seus órgãos, serviços e setores, e o planejamento do currículo pleno, conforme itens seguintes.

3 A Implantação dos Órgãos, Serviços e Setores da EP

Inicia-se então a estruturação da EP com a implantação dos órgãos, serviços e setores com vistas ao funcionamento. Vale ressaltar que nesse momento todos os projetos já estão relativamente “prontos” haviam sido elaborados ao longo do curso de formação docente e técnica, fato que muito facilitou os trabalhos de implantação da escola. Restava apenas proceder as adaptações à realidade local. Nesse sentido, começou o processo de implantação da escola, inicialmente com a instalação dos órgãos de Direção, Vice-Direção e do Conselho Técnico e Administrativo (CTA). Esse composto por Diretor, Vice-diretor, Supervisor Educacional, Orientador Educacional, Coordenadores de áreas, Auxiliar de bibliotecário e Secretário Escolar.

A implantação dos Serviços Técnico-Pedagógicos, dos Setores de Apoio Administrativo e dos Órgãos complementares se deu sob a coordenação Geral da Direção da escola de forma articulada, assumidas as competências e atribuições dos responsáveis por essas dimensões administrativas junto às suas respectivas equipes de trabalho.

Desse modo, os serviços de Supervisão e de Orientação Educacional se instalaram em conexão com o Corpo Docente, já incorporando as providências necessárias ao desenvolvimento dos trabalhos de matrícula e transferência dos alunos da mencionada escola municipal para a EP, com a elaboração e aplicação dos testes de conhecimentos e sondagem de aptidões dos alunos.

O serviço de Secretaria Escolar, além da sua organização e arrumação interna, paralelamente, adotou as providências da reprodução do material necessário ao processamento das atividades técnico-administrativas, legais e pedagógicas da escola, a exemplo do material utilizado para a inscrição prévia dos alunos, em favor da organização e realização da transferência de matrícula, entre outros.

Do ponto de vista da implantação dos setores de apoio administrativo tais como, Educação Física, Recreação, Tesouraria, Almoxarifado, Mecanografia, esses foram instalados pelos seus respectivos responsáveis mediante providências burocráticas necessárias ao desempenho das competências e atribuições. Para tanto, além da organização e arrumação própria de cada setor, se preparava e ou se reproduzia o material que seria utilizado no desenvolvimento das tarefas correspondentes. O exemplo, entre outros, de mapas de controle para os exames dos alunos na área de Saúde e Educação Física, fichas para o almoxarifado, formulários e recibos para a Tesouraria.

Quanto aos órgãos complementares, tipo Conselho Comunitário, Conselho de Classe, Circulo de Pais e Mestres, Coordenação de Atividades Extra-Classe — Centro Cívico, e outros, do ponto de vista da instalação foram implementados gradativamente ao longo do processo, atendendo à dinâmica característica das atividades do currículo da EP.

4 Elaboração do Currículo Pleno da EP

Visando o amplo e efetivo funcionamento da escola procede-se a elaboração do Currículo Pleno da escola. Para tanto, foi programado um ciclo de reuniões para discussão das medidas e ações necessárias ao apoio à programação dos trabalhos docente. A começar pela realização da reunião do Conselho Técnico Administrativo (CTA), envolvendo diretor, vice-diretor, supervisor educacional, orientador educacional, coordenadores de áreas e secretário, para a determinação das diretrizes gerais da programação pedagógica e adaptação do currículo. Ressalte-se que essa adaptação curricular se dava em função da mencionada transferência dos alunos da Fundação Pedro Calmon (nível ginásial) para a EP. Essa reunião foi seguida de uma série de outras, como a dos professores por área, para o planejamento e eleição dos seus respectivos coordenadores, eleição do encarregado dos recursos didáticos, eleição do professor auxiliar da coordenação pedagógica.

Encerrado o ciclo de providências e medidas para o suporte à programação pedagógica, iniciam-se as ações de planejamento do currículo coordenadas pela Supervisão Educacional através de reuniões com os coordenadores das áreas de estudo: Comunicação e Expressão composta por Português, Inglês e Educação Artística; Ciências formada por Matemática e Ciências; Estudos Sociais constante de Geografia e História — com a integração de Educação Moral e Cívica e OSPB; Artes Práticas constituída por Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar e a área de Educação Física, Saúde e Recreação. Nessas reuniões os coordenadores propõem normas

de funcionamento das suas respectivas áreas de estudo, bem como discutiam o currículo e os programas, as técnicas didáticas adotadas para o desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem, formas de avaliação a serem utilizadas. Escolhiam os livros para o trabalho pedagógico, distribuíam encargos técnico-pedagógicos aos professores integrantes da área, planejavam o acompanhamento da execução dos programas de sua área. Em seguida procedíamos à escolha do tema central para o desenvolvimento das atividades, com a determinação dos sub-temas, das unidades, definição dos objetivos gerais que deviam nortear os trabalhos durante o ano letivo e o planejamento por disciplina. Finalmente, havia a preparação dos planos de aula para o início das atividades programadas.

5 A inauguração da EP e o seu funcionamento.

A inauguração da escola ocorreu no dia 04 de novembro de 1972 com “pompas e circunstâncias” — ato solene com hasteamento da bandeira brasileira, canto do hino nacional. Presentes: a equipe da EP, o Prefeito da Cidade, os líderes e representantes do Município, o Deputado Estadual da região e membros da comunidade em geral. Durante o ato discursaram o Prefeito, o Diretor da Escola, o Ex-Prefeito, o Deputado Estadual.

Logo em seguida, dia 6 de novembro (1972) iniciam-se as aulas.

A Prefeitura fornecia o pessoal de vigilância e limpeza, material necessário à manutenção e, também, devido à distância, oferecia transporte para o deslocamento da equipe (professores e técnicos) para a EP.

Por falta de energia na escola a aparelhagem elétrica não pôde funcionar. Ressalte-se que o serviço de energia elétrica era bastante precário na região. Portanto, dos equipamentos destinados às quatro oficinas do estabelecimento foram colocados em uso apenas os que funcionavam manualmente, a exemplo da serra manual. O torno elétrico não funcionava, utilizava-se o mecânico. A geladeira elétrica destinada à Educação para o Lar não funcionava. Enfim, isso ocorre com todo o equipamento das artes práticas e, também, com o Laboratório de Ciências. Esse fato compromete o desenvolvimento do currículo e, conseqüentemente, a obtenção dos objetivos propostos pela filosofia da escola.

Quanto ao material de consumo das referidas áreas técnicas, inicialmente o PREMEN/SEC fornece em quantidade suficiente, prevista para o período seis meses a um ano. Assim, ao cabo de sete, oito meses mais ou menos, começa faltar material nas oficinas e laboratórios. Com isso se acirram as dificuldades com relação à operacionalização da

Escola. O material de limpeza fornecido pela Prefeitura se torna escasso, sob o argumento de falta de recursos, o transporte para a equipe (professores e técnicos) é suspenso. A situação da EP com relação à sua manutenção se torna bastante difícil sob vários aspectos. Do ponto de vista dos recursos, conta-se apenas com os da Caixa Escolar, composta por taxa arrecada no ato da matrícula. Quanto à realização dos eventos previstos como fonte de arrecadação segundo a filosofia do PREMEN, essa é comprometida devido à falta de energia que impede o desenvolvimento de produtos pelas oficinas, esses objeto de comercialização, portanto uma das possíveis fontes de arrecadação destinada à manutenção da escola. O mesmo ocorre com relação à realização de cursos, festas e outros com o objetivo de angariar recursos para a escola, se tornam inviáveis devido à falta de energia, o estabelecimento não funciona à noite.

No concernente ao material de consumo a SEC envia em quantidade bastante reduzida em relação à necessidade da escola. Em decorrência disso começa faltar entre outros, álcool e tinta para mimeógrafo, papel ofício, tanto para a Secretaria quanto para o trabalho dos alunos, tendo-se que pedir aos pais dos alunos para não prejudicar o trabalho escolar.

Enfim aos poucos se nota a desaceleração do currículo da escola quer por falta de material de consumo para as disciplinas acadêmicas, quer por falta de material para as práticas educativas — as oficinas.

Vale lembrar que devido ao atraso das obras do prédio o ano letivo correspondente a 1972 só se encerra em fevereiro de 1973. Em março desse mesmo ano começa o novo exercício, 1973.

Bom! Isso é tudo que pude me lembrar depois de decorridos 38 anos do acontecimento — a implantação da Escola Polivalente, no Município de Belmonte, Interior do Estado.

APÊNDICE E

SÍNTESE DOS DEPOIMENTOS

(Elaborada a partir dos temas presentes nos depoimentos originais que guardam uma relação estreita com as questões do roteiro de entrevista)¹⁶

1 Sobre a história da elaboração do Plano Integral de Educação do Estado: concepção e estratégias

TEIXEIRA informa:

[...] Era aqui na Graça, não me recorro exatamente, mas era uma casa onde estava sendo é, preparado, escrito, estudado o Plano Estadual de Educação, o Plano Integral de Educação. Era o grupo da Secretaria que tinha financiamento da SUDENE para poder fazer o Plano de Educação. [Isso] só aconteceu inclusive por conta desses consultores internacionais, consultando pessoas como [...]. porque tinha esse financiamento da SUDENE. O Estado em si sozinho não poderia custear e [...] quando saiu o modelo do Plano Integral de [...] Educação [...] saiu com essa descrição, [...] do que poderia ser o Centro Integrado de Educação. [...] Foi o primeiro Plano de Educação sistematizado, foi o melhor dentro das condições objetivas que se tinha eu acho que em termo de pensamento de integrar a educação enquanto modelo de desenvolvimento na regionalização da educação fundada nos princípios na reorganização do primeiro mundo. Eu acho que isso foi uma chave, [...], alias o Estado naquela época tinha feito vários estudos em termos de um Plano Estadual, da educação, da indústria, foi nessa época que começou a operar o CIA, foi nessa época a DAW QUÍMICA começou a pensar em que complexo, no pólo petroquímico adotou a idéia de pólo, os distritos industriais, Feira de Santana, Jequié, Juazeiro, Conquista, Itabuna, (barulho), Barreiras, distritos industriais dentro do conceito, da idéia de pólos regionais de desenvolvimento. [...] A Bahia é, tinha pouca condição, a SUDENE tinha o seu papel na época o de encomendar a idéia de planejamento a própria concepção da SUDENE era assim, uma concepção de transformação da região e não se pode transformar

¹⁶ Os depoimentos originais foram obtidos através de entrevistas realizadas no período de 16/09 a 30/10/2009, concedidas pela Professora Dilza Maria Andrade Atta, Professor Lourivaldo Valentim da Silva, Dias, Professor Silvestre Ramos Teixeira e, Doutor Edvaldo Machado Boaventura.

Foram mantidas grafia e forma original. Para elaborar a síntese, o tratamento dado aos textos da entrevista consistiu apenas em identificar e extrair trechos relacionados com as questões de pesquisa, em suprimir repetições, incluir alguns termos que completam o sentido de frases ou parágrafos e em aproximar os textos dos diversos depoimentos que dizem respeito ao mesmo tema.

a região, não se podia transformar os moldes de produção existentes nos Estados sem um rigoroso trabalho de planejamento, o planejamento era uma palavra forte era uma idéia forte que deveria conduzir a ação do governo. Então na hora que o governo assumiu e pensou a idéia de planejamento então todos os setores econômicos, setores de governo de ação, as funções do governo passaram a ser assumidas como tendo um planejamento setorial [...]

TEMA - 2 Sobre o planejamento e as relações entre a educação e as dimensões do trabalho, com ênfase na localização das escolas de ensino médio de acordo com os pólos de desenvolvimento do Estado, no final da década de 60 início dos anos 70.

TEIXEIRA diz:

De fato as relações estabelecidas têm dois setores que tem que ser, devem ser levados em conta, e coincidentemente um dos setores é o retorno do planejamento da educação, naquela época dos anos 60 final dos anos 60 início dos 70, e a segunda é a dissociação existente entre a educação e o trabalho. O mundo da educação era muito diferente do mundo do trabalho e o planejamento da educação muito calcado nos modelos tradicionais, e na década de 60 o mundo vivia buscando uma nova forma de olhar a educação, planejar a educação e conhecer algumas teorias pelo mundo a fora. Particularmente, não há uma biografia sobre [...] a divisão territorial, na influencia dos territórios sobre as sociedades, a sociedade como reflexo também do território, do ambiente, do espaço, havia uma preocupação de olhar mais para o território e em cima dos territórios se verificar que modelo, que tipo de educação é possível que se deveria, e não só a educação e como o próprio desenvolvimento como todo. Era época dos pólos de desenvolvimento, pólos de desenvolvimento teoria de Francis Perroux, na França, que olhava que o mundo era uma rede e que essas redes são núcleos urbanos, os pólos. E essas idéias dos pólos de desenvolvimentos acabaram chegando ao Brasil e chegando à Bahia na época em que se estava pensando em um novo desenvolvimento então começaram a surgir na década de 60 na Bahia os distritos industriais, os pólos industriais, os pólos petroquímicos. Os pólos como espaço central aonde ou onde seriam divulgados, disseminados certos conceitos, valores e certo desenvolvimento

A mesma coisa aconteceria com a economia que também deveria acontecer com a educação, haveria, portanto pólos educacionais de onde emanaria as demandas, soluções para o problema educacional, no campo educacional essa idéia de pólos começou a vingar no governo de Luis Vianna Filho foi feito um estudo e um plano de educação, esse plano de educação acontecia enquanto Navarro de Brito era o Secretario da Educação na época e

praticamente evoluiu até que e quando o plano ficou razoavelmente pronto ou quase, foi na época em que ele pode anunciar, houve um esforço por buscar soluções para a educação na Bahia que estivesse muito próxima dessas idéias dos pólos regionais.

Nesse mesmo período desenvolvia-se na Bahia a idéia de que deveria existir uma espécie de escola padrão. O que seria a escola padrão? A escola padrão seria..., depois de estudos e discussões do termo, acabou sendo o Centro Integrado de Educação, e essas escolas padrão deveriam estar nos municípios pólos. Haveria municípios que seriam pólos de educação, então haveria municípios pólos de industrialização, alguns pólos de educação foram imediatamente assumidos. Feira de Santana, Jequié, Vitória da Conquista, Alagoinhas, Juazeiro, Itabuna e esses municípios passaram a ter Centros Integrados, na sua dimensão primeira o Centro Integrado foi o centro de educação concebido como uma espécie de sanfona, ela podia se elastecer até a faculdade de formação de professores, e poderia se diminuir e baixar até o nível da pré-escola, então da pré escola a faculdade. Então esse é o grande modelão da educação e deveria esse centro integrado é... dá cobertura, dá assessoramento aos municípios e as outras comunidades vizinhas do entorno daquele pólo de educação. [...]

[...] No Interior as cidades que tinham dimensão econômica e política de influência sobre uma região. Foi estatística, demanda população etc. etc. que deram dimensão e a importância a determinados municípios e na categoria de pólos o conceito entre pólos de desenvolvimento era exatamente aonde se conseguia tudo isso. [...] Coincidentemente essas cidades acabaram sendo sedes de distritos industriais Vitória da Conquista tem um distrito industrial, Jequié tem um distrito industrial, Itabuna tem um distrito industrial, Feira de Santana tem um distrito industrial, Alagoinhas tem um distrito industrial, Juazeiro tem um distrito industrial, são essas cidades que são pólos regionais então por ser pólo regional na economia e nas demandas sociais. [...] Exatamente e assim que 3, 4 deles tornaram elastecidos com o centro integrado de educação até a faculdade formação de professores, Alagoinhas teve a 1ª escola de formação de professores Feira de Santana tinha escola de formação de professores é, Jequié, Vitória da Conquista, Itabuna não tinha porque já tinha uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, por isso não teve uma faculdade de formação de professores, mas Alagoinhas, Jequié, Feira de Santana Vitória da Conquista tiveram uma escola de formação de professores que era o primeiro degrau depois do centro integrado que acabava sendo os pólos das universidades estaduais, sendo que Alagoinhas foi assimilada pela UNEB e o CETEBA acabaram se transformando em UNEB.

[...] baseado nas teorias dos pólos de desenvolvimento, então esses pólos de desenvolvimento, esses núcleos urbanos mais hegemônicos foram a base da instalação de Escolas Polivalentes. Os estudos são estudos ainda vamos dizer com graus de precariedade grande, tenho estado em todas as cidades que ainda tiveram que ser dinamizadas e lamentavelmente algumas eram muito limitadas, não possuíam dados o suficiente, então a gente vê hoje em alguns municípios que mudaram muito da feição que eles tinham de 72, 73 e 74 né não sei se (...) São Gonçalo mudou muito em 72, 73 e agora, não sei.[...] A idéia é que irradiasse, vamos dizer uma pressão para que ele fosse núcleo regional, mas no caso de São Gonçalo, por exemplo, me recordo agora com muita certeza, sempre São Gonçalo foi uma espécie de satélite de Feira de Santana então jamais seria um município a ser olhado com sendo como um pólo, mas foi um equívoco como os erros que se cometeram naquela época.

Pólos de irradiação de educação a escola polivalente era a base, no caso uma das unidades que concorria aquele Centro Integrado de Educação que ia desde a pré-escola até a possibilidade de ir até a Faculdade [...] O plano, o Plano de Educação do Estado previa como sua unidade padrão Centro Integrado [...] poderia ser ensino fundamental e poderiam em alguns outros núcleos urbanos chegar até a escola de formação de professores como foi o caso de feira de Santana, Jequié, de Vitória da Conquistas de Alagoinhas que foram os núcleos primeiros das faculdades que acabaram sendo as universidades estaduais [...]

TEMA - 3 Sobre a influência do Plano Integral de Educação do Estado pautado no estudo dos pólos de desenvolvimento na inclusão da Bahia no Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), no final da década de 60 início dos anos 70.

TEIXEIRA diz:

O estudo dos pólos de desenvolvimento exatamente, isso ai veio, foi por isso que esse era um dos argumentos que acabou favorecendo a assinatura o acordo do MEC com o Governo da Bahia, no plano concreto. Porque isso viria se ajustar com o que estava sendo pensado aqui, não era uma coisa diferente. Se Isso serviu de argumento para que a Bahia fosse escolhida, com certeza, esse ponto, nesse ponto a gente pode dizer que sim. [...].

Ainda sobre a inclusão da Bahia para implantação do PREMEN com a instalação das Escolas Polivalentes (EPs.), BOAVENTURA explica:

[..]Os ginásios polivalente na sua origem muito remota esta nos anos, no final dos anos 60 quando o doutor Luis Viana Filho era chefe da Casa Civil da Presidência da República ele conseguiu incluir a Bahia, é no programa do ginásio polivalente[...]

TEMA - 4 Sobre a articulação entre os modelos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.) e Centros Integrados (Cis.) .

Diz TEIXEIRA:

[...] a implantação dos polivalentes ocorre, ocorreu, é simultaneamente a implantação dos GOTs. que como eram na sua concepção o mesmo modelo, conceitual alguns passaram a ser chamados de polivalentes, embora não estivessem vinculados ao programa do PREMEN entendido? Eram polivalentes, mas eram polivalentes originados do programa dos GOTs. que era um outro projeto, um outro programa simultâneo, paralelo do Ministério da Educação diferente do PREMEN que era o da expansão da rede de ensino, que eram os polivalentes. [...] era aquilo que se estava pensando dentro do pragmatismo americano trazer para escola os setores econômicos.[...] Nos Centros Integrados os modelos de escolas da 5° a 8° séries já era o modelo das escolas polivalentes então você vai no Centro Integrado Luiz Navarro de Brito, você vai no centro integrado Luiz Tarquínio, você vai no Centro Integrado Anísio Teixeira e você vai perceber que as oficinas, isto é os segmentos, os setores econômicos estão presentes nesses e sua relação com o trabalho está se configurando, presente então a idéia era, poderia acontecer o núcleo educacional de 1° a 4° séries, mas com potencialidade de vir a ser o Centro Integrado, poderia ser uma escola polivalente, mas com potencial de se desdobrar para um ensino médio e descer até o nível do 1° grau, do ensino fundamental e a idéia era que os núcleos populacionais aonde estariam essas escolas chegassem a ter este tipo de expansão, entendido?. Alguns polivalentes acabaram implantando o 2° grau mesmo em Salvador e em outros lugares, Itapetinga tem, em Itambé tem essas escolas chegou até o nível de 2° Grau embora tenham sido criados apenas como Escola Polivalente, em Candeias tem 2° grau, em Camaçari tem 2° grau, eu acho que poucos, poucas escolas polivalente se mantiveram apenas com o antigo ginásio, todas elas provavelmente se expandiam em suas atividades e seu raio de ação para o ensino médio. [...]

Ao fazer o Centro Integrado o conceito a idéia era transportado, então os Centros Integrados já tinham os GOTs. como sua unidade, todos os Centros Integrados tinham um GOT, o

Ginásio Orientado para Trabalho ainda não havia sido extinto o ginásio como ensino médio, ainda era o ensino médio pra valer, e mais os GOTs. estavam sendo contemplados nos Centros Integrados. Então Alagoinhas tinha um Centro Integrado com um GOT, Feira de Santana tinha um Centro Integrado com GOT. e os Centros Integrados de Salvador, o Anísio Teixeira, o Luis Viana, o Luis Tarquínio também foram concebidos com seus GOTs. que posteriormente acabaram se transformando em escola.

Eles são praticamente concomitantes. [...]. Os GOTs. foram assimilados pelos Centros Integrados, quando se concebeu o padrão na Bahia automaticamente a idéia de educação e trabalho ali permeada foi assimilada. [...]. A Escola Parque não era apenas uma escola do lúdico e do mundo do trabalho, quem conhece a escola parque sabe que lá tinha padaria, tinha marmoraria, tinha diverso as oficinas dos GOTs. estavam pré-definidas na Escola Parque então na concepção “anisiana” na própria concepção de Anísio Teixeira ligada a filosofia da educação, da interação com o mundo, estas coisas não estão soltas elas estão ali relacionadas, em algum momento relacionada

ATTA declara:

A única relação que existe entre esses modelos é o acréscimo das atividades manuais, quer dizer, o acréscimo das quatro áreas que sempre foram quatro mesmo, das quatro áreas desde os Ginásios, passando pelos Centros Integrados até Ginásios Polivalentes. Isso aí está nos três, entendeu? Isso aí está tanto nos GOTs., quanto nos Centros Integrados e quanto nos Polivalentes, a presença das quatro áreas da manualidades. Agora se isso funcionou para fazer a integração entre a formação geral e formação específica, ou menos ainda formação geral e essa preparação para o trabalho, integração eu desconfio que não houve. Quanto aos GOTs, do que eu sei, era somente o acréscimo daquelas áreas. Nada em relação a isso, não se procurava saber se existia nem nada. Bom a formação, a... formação geral se somou, se somaram as áreas, as quatro áreas, tá bom? O Centro Integrado olha! A meu ver o que diferencia é essa preocupação de levar o menino desde o pré-primário e ficar na mesma escola com os mesmos professores fazendo o mesmo trabalho etc, em tese, porque naturalmente os meninos saem, mudam, mas em tese, tendo até o fim do curso de colégio a possibilidade de ter até educação tecnológica, entendeu?

TEMA - 5 Sobre a filosofia do PREMEN e o currículo da EP.

Diz TEIXEIRA:

[...] esse modelo era o que modelo, o modelo era trazer para o universo do trabalho essa era a preocupação. A escola tinha que ser o retrato do mundo econômico e social, portanto a escola deveria retratar os setores econômicos existentes ou dominantes na região então hoje a oficinas nas escolas polivalentes seriam os, seriam as oficinas que fossem um processo pedagógico de uma atividade produzida então a indústria a industriais, técnicas comerciais, educação para o lar, técnicas agrícolas eram atividades dominantes para os setores econômicos mais dominantes industriais, setor de serviços [...]

[...] Nesse momento estava sendo disseminados os conceitos de economia da educação, tava sendo lançado um novo livro de Claudio de Moura Castro primeira tese de doutorado sobre economia da educação e que tava vinculado um pouco a idéia do trabalho e a escola deveria ser uma síntese do mundo em que estava inserido, então a escola tinha que sintetizar os seguintes produtos, então a escola tinha que ser, conter uma unidade industrial, unidade comercial, unidade agrícola daí tinha dentro da escola as formulações da área de técnico agrícola, área técnico industriais, área de artes industriais, áreas de educação, vários segmentos da economia que deveria estar retratados ali [...].

ATTA conta a história:

Agora posso falar, já tem tanto tempo não tem importância , mas a gente sabia, sabia, eu tinha os manuais, eu tinha aquele catatau todo, todo mundo tinha, quero dizer, a gente fez a formação da forma que a gente quis fazer, a gente se reunia todo sábado o grupo de professores, estavam todos reunidos pra ver o que ser a programação da semana, pra ver o que seria na outra semana e aí reunia tanto os professores do CETEBA quanto os da Faculdade de Educação, nessas alturas eu não estava mais na Secretaria de Educação, eu já estava no CETEBA e na Faculdade de Educação, na Federal e estava encarregada de fazer a coordenação desse trabalho, então esse trabalho eu lembro bem, que era assim uma coisa todo mundo muito preocupado desde o professor de português até a professora de Educação para o Lar, todo mundo ali junto não se sabia quem era, quem era, todo mundo muito junto fazendo um trabalho único, com um objetivo único de pegar aqueles meninos e fazer deles grandes professores.[...]

[...] a gente se afastou da formação que vinha impressa nos manuais e a gente preparou a nossa, da forma que nos achávamos certo e que vinha desde os tempos do Colégio de Aplicação, do Colégio Santa Bernadete do GEMPA, do Anísio, do GEMPA não naquela, e tudo mais. Nós fizemos a preparação a partir desse jeito, o nosso objetivo era dar condição

de o professor ser competente pra fazer com que o menino aprendesse e na cabeça da gente a idéia era isso. Então pra isso ele precisava dominar o seu conteúdo, e a gente não admitia que não dominasse, porque se ele não dominasse o conteúdo ele não iria saber fazer nada, era dominar o conteúdo e saber transferir esse conteúdo e de tal maneira que os meninos também aprendessem e continuassem eles, os professores, aprendendo. A nossa idéia era essa. Era um negócio perigoso, porque, inclusive, havia infiltração de policia, de pessoal do exército, e a gente tinha que segurar os meninos, a gente tinha que segurar os meninos com o maior cuidado pra evitar que eles, os alunos né, para evitar que eles deixassem escapar coisas que, depois, contribuíssem para que ele fossem vítimas da repressão [...] o pessoal de História, de História e de OSPB, faziam um trabalho de conscientização mesmo, com certeza que não tinha nada a ver com os manuais recebidos. [...] Da consciência é claro! da hora que você assume como é... uma classe você vai, você intervêm né? Você leva pra lá as coisas que você defende, porque quando você está conversando com os meninos você não está conversando com eles a partir de um roteiro que você tem de cor na cabeça, você está conversando como eu estou aqui conversando com vocês né.. então sai o que pode sair e os meninos iam aprendendo isso que também eles não estavam de acordo com aquela situação, eles acharam um eco né, tinham voz, acharam eco na voz da gente né, então realmente essa preparação foi muito boa. Eu acho que a preparação foi muito boa, a concepção era consciente, a gente não queria fazer uma coisa técnica, os manuais eram técnicos, a gente não queria fazer um trabalho tecnológico, como eles diziam, tá entendendo? A gente queria fazer um trabalho consciente, isso foi pensado, e isso foi feito, quero dizer, quando nós discutíamos, discutíamos no sentido de ver como fazer chegar até eles àquilo que a gente tava pensando. Agora não era nada de querer ser herói, pra querer ser preso né, pra quere ir para o DOICOD, não era nada disso. [...]

[...] nós nos encontrávamos [...] na verdade duas vezes ao ano um encontro de todos os coordenadores de todas as áreas, não eram todos os professores mas dos coordenadores de todas as áreas, isso era pra manter aquele esquema montado, ta entendendo? A gente brigava muito, brigava lá [...] Então a gente brigava, depois calava a boca e depois quando voltava fazia do jeito que a gente estava fazendo. [...] e depois que os Polivalentes já estavam fundados se continuou a ter. No começo eu ainda participei, depois eu não participei mais, [...] depois de vez enquanto de algumas no da Amaralina. [...].

[...] O que se pretendeu foi estabelecer no Brasil um modelo da Comprehensive High School que era a escola que, em New York e nas grandes cidades americanas, servia aos latinos, aos negros, etc, etc, era uma escola de 2º categoria, não era a escola minha, era a escola

dos filhos dos outros, não era dos meus filhos era dos filhos dos outros entendeu? Então foi essa escola que, é minha concepção, foi essa escola que quis entrar aqui.

TEMA 6 - Sobre a filosofia do PREMEN e o retardamento da adesão da Bahia ao PREMEN no final da década de 60.

TEIXEIRA revela:

[...] O Professor Luiz Navarro de Brito foi até resistente a esta opção de assinar o acordo que seria um acordo que financiaria as escolas polivalentes. É a adesão, adesão junto ao Ministério para que o Programa viesse aqui pra Bahia [...]

[...] Eu acho que era um pouco talvez uma das mentes mais lúcidas sobre o que era o processo de dominação, de americanização de nosso processo educacional, da educação e talvez se a solução fosse assemelhar coisas nativas, criadas, pensadas internamente como foi uma espécie de recuperação do modelo de Anísio Teixeira da Escola Parque que a Escola Parque também tinha as oficinas [...]

[...] mas era aquilo que se estava se pensando dentro do pragmatismo americano trazer para escola os setores econômicos eu acho que ele tinha uma resistência a essa idéia provavelmente se tivesse outro viés mais racional, provavelmente ele teria aderido com mais força, mas ele tinha uma certa resistência para isso, a tal ponto que ele acabou sendo exilado né, ele foi exilado depois de ter sido Secretario de Educação da Bahia, portanto a resistência dele seria mais de cunho político ideológico, mas num fundo calcado em certos princípios, em certos ideários alguns quesitos que nem sempre esses acordos eram representante político [...] e quem acabou assumindo foi Edvaldo Boaventura, foi Secretario da Educação no período que se implantou, iniciou a implantação do PREMEN. E foi na sua gestão que as concepções do EPEM foram apresentadas e foram aprovadas por ele e pela comissão do PREMEN nacional [...]

ATTA comenta:

No ano de 68 o que houve em relação ao PREMEM foi a vinda da Comissão Nacional do PREMEM a Bahia para analisar, eu acho que se chamava comissão ou que outro nome tenha para analisar a possibilidade de implantação do PREMEM aqui, a vinda dos

documentos etc, e o estudo desses documentos. Nesse tempo, eu já era diretora da Divisão de Assistência Técnico-Pedagógica e foi na minha divisão que se estudou, foi aí que se chegou a conclusão de que aquela não era uma organização que fosse conveniente pra Bahia. Navarro não aceitou, Navarro ficou de 67 a 70 e enquanto Navarro foi Secretário não aceitou a introdução do PREMEM na Bahia, [...]o que está muito claro pra mim é que o doutor Luis Navarro de Brito não aceitou a introdução, a implantação do PREMEM na Bahia, portanto entre 68 a 70 não houve o programa. O que houve foi estudo do programa, a vinda da Comissão Nacional várias vezes. Eu não participava das reuniões a não ser de uma, para a qual me chamaram, mas só participava o escalão superior, o pessoal de divisão não ia lá, mas eu sei que eram discussões homéricas e não houve a implantação enquanto Navarro foi secretário. Quando Edvaldo assumiu, isso aí já era 1970, houve uma revisão dessas coisas todas, e o PREMEM entrou em 1970.

[...] Antes Enquanto Navarro foi Secretario [...] nós analisamos aqueles esquemas todos do PREMEM, demos um parecer negativo, um parecer bem, como se diz, circunstancial, demos um parecer negativo, Navarro aceitou nosso parecer, olhou algumas e.. [...] porque a filosofia do PREMEM era uma filosofia que era diferente do que nós pretendíamos. A filosofia do PREMEM via o ensino da seguinte maneira: o professor é, não tem que saber por que ensina, ele tem que saber como ensina e o que ensina [...] a gente não concordava, a gente achava que o professor tinha que saber a epistemologia de cada área se ele não dominava a epistemologia de cada área ele não dominava a área, [...].

[...] Nenhum de nós aceitava isso [...] Essa proposta Navarro rejeita. Basicamente era isso era, uma desvalorização do trabalho [...] do trabalho intelectual do professor [...] o professor tem que saber mais do que apenas como é que dar aula, se não ele não vai saber como é que dar; se ele não souber o porque ele está dando desse jeito, ele não vai saber como é que dá, então a gente queria isso [...] Porque o PREMEM [...] era a uma organização superior que estava no MEC, paralelo, que naquela época era quase MEC, paralelo e ele tinha um trabalho vertical, isto é, fazia que as coisas acontecessem.

TEMA -7 Sobre as providencias, critérios técnicos adotados para a implantação e implementação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEM) com relação ao estabelecimento das Escolas

BOAVENTURA narra fatos (Na condição de Secretario de Educação e Cultura na época)

Bom é... [...] meu querido amigo o Secretario Luiz Augusto Braga Navarro de Brito que deu atenção muito grande a esses, esses ginásios, esses ginásios constaram no seu Plano Integral de Educação e Cultura [...]

Bom eu assumi a Secretaria de Educação em fevereiro de 1970, assim que eu assumi a Secretaria de Educação, o Ministro Passarinho, Jarbas Passarinho me chamou para assinar o convênio pela Bahia eu então fui ao Rio de Janeiro, o Ministério funcionava mais no Rio de Janeiro do que em Brasília, e discuti então com a comissão como o que seria a implantação desse ginásio é, me reuni com os técnicos do MEC, e eu pela Secretaria de Educação era o Secretario mais o pessoal que me ajudou, inclusive a Maria Isabel Bittencourt Oliveira Dias [...] o próprio Raimundo José da Mata, Silvestre Teixeira entendeu? [...] o Lunelli eu acho que também trabalhou nele e outras pessoas. O certo é que com pouco tempo que eu era Secretario acho que no dia 12 de fevereiro por ai assinei, eu assinei o convenio com o Ministério da Educação. Até que enfim chegou o momento, mas repare bem! esse, esse convenio já vinha desde doutor Luiz na Casa Civil, quer dizer isso é 1964, 65,66, 67 ele sai, é 67 ele sai e vem ser o Governador da Bahia em 67 né e esse convenio já vem, já vem se protelando, se arrastando e etc. e tal a Bahia conseguiu isso e agora como aplicar, eram cerca de 40 ginásios.[...]

Bom, havia uma comissão do MEC que se reunia para isso, mas quando o Ministro Passarinho assumiu ele criou uma comissão muito enérgica tendo na frente o coronel Confúcio Pamplona. O Coronel Pamplona assumiu a rédea dessa comissão, dessa comissão e nós passamos então, e através é exigiu também que se criasse na Bahia uma comissão para a aplicação, desses, desses, desse projeto eu disse, mas já vai criar outra comissão nós temos uma comissão especifica que era a DEFEME diretoria de ensino que tratava da construção escolar achamos que não precisava criar outra comissão, não tem que ser criado porque o convenio, o convenio assinado pela Bahia e os outros Estados com o Ministério da Educação exige uma comissão especifica para o planejamento e para a construção desses ginásios, no Estado. Eu disse tá bom, ta certo, então, eu constitui essa comissão cuja presidência coube ao professor Hildérico Pinheiro de Oliveira, o Hildérico Pinheiro de Oliveira que conhecia bem as autoridades do MEC, tinha trabalhado com o doutor Anísio Teixeira, Hildérico então passou a ser o coordenador e [...] Silvestre Ramos Teixeira que era o diretor do Departamento de Educação Media deixou o Departamento de Educação Média, ocupa a Superintendência do Ensino Médio. Para integrar essa comissão com a parte de recursos humanos, havia dentro dessa comissão 3 partes bem claras, havia a parte de construção, o de equipamentos, havia a parte de dos recursos humanos do treinamento dos recursos humanos e havia uma parte, havia uma parte exclusivamente

pedagógica. Silvestre foi para, para a capacitação dos recursos humanos e Hildérico então constitui essa comissão que funcionava bem me lembro numa casa na Rua da Flórida. Alugamos uma casa exclusivamente, tudo dentro das exigências do MEC, tudo dentro das exigências do MEC e essa comissão se reunia sempre nessa casa.

TEMA - 8 Sobre os trabalhos da comissão criada pela SEC para implantar no PREMEN no Estado.

TEIXEIRA revela:

[...] E nessa posição de Superintendente do Ensino Médio eu tive que participar de algumas reuniões da EPEM - Bahia e do Grupo de Estudos em Brasília e em outros lugares e foi nessa condição que eu fui discutir como e o porquê, como seria implantado o programa ,PREMEN aqui na Bahia. Pronto nessas discussões, as discussões acabaram sendo feitas com alguns dos responsáveis pelo programa o professor Peri Porto, o professor dois coronéis, um coronel chamado Confúcio Pamplona eu me lembro desse e o outro coronel, Ornelas o primeiro nome não me lembro.[...] Isso foi no Rio de Janeiro, na realidade no Rio de Janeiro, a sede do PREMEN era no Rio de Janeiro, na Praia Vermelha e nas conversas pra lá e pra cá e uma vez decidido e assinado o acordo com a Bahia eles estavam atrás de alguém que assumisse o compromisso e a responsabilidade de implantar. Quando se pensava em implantar aqui eles Peri Porto e o Pamplona decidiram [...] porque já se conhece já tá aqui já tá dominando e aí eles conversaram com o Edvaldo Boaventura e eu conversei com o Edvaldo Boaventura que eu sairia da Superintendência e iria ser o responsável por expor parte do programa aqui na Bahia ficou no meu lugar Ignácio Luneli que ficou na Superintendência e eu sai de lá da Superintendência e fui trabalhar no PREMEN.[...]

[...] Para a implantação das EPs. foi criada a comissão, a comissão era, foi incumbida de estudar esse modelo e de buscar, relacionar esse modelo, esse modelo era o que modelo, o modelo era trazer para escola o universo do trabalho essa era a preocupação.[...] o grupo era incumbido de pensar quais seriam os elementos ou os locais aonde esta filosofia poderia ser implantada ai se estabeleceu uma ligação disso com o Plano Estadual de Educação [...]

TEMA - 9 Sobre a fase da construção das EPs. na Bahia.

BOAVENTURA comenta:

E aí começamos a construção eram 45, 43 ginásios polivalente [...] não sei se foram construídos todos [...] eu saí antes da inauguração [...] a previsão era essa. Então nós corremos muito no, no para doutor Luiz que tinha lutado tanto por eles para ver se no fim do governo dele ele inauguraria um desses colégios que [...] e terminou não inaugurando porque era uma construção muito bem feita cheio de especificações as pessoas tinham que ser treinadas fora entendeu?

TEMA - 10 Sobre as providências de terrenos para a construção das EPs.

BOAVENTURA fala:

Agora a minha responsabilidade foi o seguinte, foi eu que assinei todo mundo falava nisso, mas foi que terminei eu assinando como Secretário e acompanhei durante todo o tempo que fui Secretário de fevereiro de 1970 até 15 de março de 1971 um ano, um ano e meio, um ano e meio mais ou menos bem, nós aí acompanhamos a [...] essas gestões e começamos a ver terreno para isso, para Salvador foi previsto um na Cidade Baixa, que passou a se chamar San Diego, porque? San Diego State College da Califórnia era a entidade que ajudava a preparar os professores, outro no nordeste de Amaralina [...] e o Colégio Polivalente do Cabula cuja a planta foi do professor Assis, do arquiteto Assis. Esse bem requintado tem uma planta bem bonita bem espaçosa entendeu? É um colégio muito bonito, até hoje ele tá assim, são construções muito sólidas que até hoje existe apesar do tempo, da descaracterização, mas a construção, a construção está em pé. [...] Bom logo imediatamente, nós fomos ver a situação em São Gonçalo, São Gonçalo e Muritiba, Muritiba. É caberia aos municípios doar os terrenos para a construção. Bom São Gonçalo deu o terreno foi até e causou até um problema com a prefeitura porque o prefeito se empenhou muito nisso e houve uma discussão muito grande e terminou o candidato dele não ganhando as eleições e tal [...] a destinação de Muritiba foi mais fácil por causa do professor Edvaldo Brito hoje vice-prefeito, vice-prefeito ele era de Muritiba então foi uma doação dos beneditinos, os beneditinos tinham um terreno em Muritiba, é os beneditinos e eles doaram esses terrenos para o Colégio Polivalente de Muritiba. O critério, o critério para a instalação do colégio polivalente é que as cidades não tivessem colégios grandes e para localizar esses colégios polivalentes, mas ficava bem certo que eram para o nível de ginásio que até então primário, ginásio e colegial né que a lei, só a lei de Passarinho que é do dia

11 de agosto de 1971 é que vai eliminar os ginásios, mas era sobre tudo para que esse nível, para as quatro séries ginásiais a destinação dos colégios polivalentes, era para as quatro series iniciais bom, assinamos convenio com a prefeitura de Muritiba e eu fui pessoalmente assinar e de outras entidades também, correndo muito para acertar os problemas do terreno afim de que começasse a construção. Bom a diretoria de construção é ai eu não me lembro quem eram os engenheiros, como o Hildérico era engenheiro e entendia muito de educação ele, ele foi uma pessoa muito bem indicada para isso, mas agora tinha uma clausula que era muito importante é que o Estado teria que depositar a parte dele. Porque tinha a parte que vinha do internacional, uma dotação tinha uma parte do Governo da União, tinha uma parte do Estado. Caso o Estado, caso o Estado não depositasse a parte dele, não entrasse com a parte dele a União tinha poderes para retirar acho que da quota do Salário Educação ou da ajuda é do Fundo de Auxilio ao Estado e ao Município, não me lembro qual é, tinha o poder de tirar esse dinheiro de lá diretamente para colocar na construção do ginásio. Por isso que o ginásio é uma construção muito complexa, muito grande e tinha essa destinação, essa destinação financeira dos recursos. Se o Estado não depositasse ou entrasse com a parte dele a União retiraria da parte do Salário Educação ou de outros fundos dos Estados. [...] Bom aí eu acompanhei durante o ano todo de 70 a instalação da comissão, as primeiras construções, sobretudo aqui na capital, o San Diego eu acompanhei de perto o do Cabula também eu acompanhei de perto, o do Nordeste de Amaralina. [...] o de Muritiba e o de São Gonçalo dos Campos, os outros ficavam mais longínquos. [...] Eram quase 40, a previsão era de 40 pelos recursos como eu tô dizendo, pelos recursos que vinham pelo saldo do Acordo do Trigo que era a fonte primeira do recurso era essa, foi um acordo que o Brasil tinha feito com os Estados Unidos e eu me lembro que era um acordo internacional, a fonte primária, a fonte primeira de financiamento era de um acordo internacional que o Brasil tinha assinado. [...] Tava a USAID. [...]. Bom depois então, nisso eu entrei em 70 e em 15 de fevereiro de 1971 eu deixei a Secretaria de Educação, [...].

TEMA - 11 Sobre as providencias relativas à formação dos recursos humanos (professores e técnicos)

BOAVENTURA expõe:

[...] A parte da formação pedagógica, a parte da formação pedagógica coube a Faculdade de Educação que então tava surgindo repare bem que a Faculdade foi fundada a data da fundação é 15 de outubro de 1969 e já em fevereiro de 1970 a Faculdade já assume isso

porque, porque era reitor o doutor Roberto Santos, doutor Roberto Santos quando viu esse projeto, que o Estado naquele tempo o Estado não tinha as possibilidades que hoje tem as Universidades Estaduais, tudo isso, tratou logo de comprometer a Universidade Federal compreendeu? A Universidade Federal que vinha passando por um processo de reforma e aí tanto que a Faculdade muito nova ainda se implantando, se implantando como uma unidade universitária nova teve grande encargo de formar os professores para as licenciaturas do PREMEN eram chamadas licenciaturas do PREMEN tanto que depois muito dessas pessoas, desses professores voltaram a Universidade para completar as licenciaturas longas, licenciaturas longas porque era para todos para trabalhar nesses colégios, ginásios polivalentes era preciso ter formação universitária isso na época foi uma grande inovação porque a maior parte dos professores do Estado eram todos de cursos normais compreende? De Curso Normal o que se formava de professores naquela ocasião era muito pouco, de maneira que o grande esforço foi da Faculdade de Educação de formar esses professores em todas as áreas e o CETEBA ficou com a parte específica, com o convenio que eu assinei quando Secretário com a Universidade para poder é para a formação de professores. Eu assinei como Secretário com o doutor Roberto Santos, com a doutora Leda Jesuino para a formação dos professores de maneira que a Faculdade de Educação, isso é que eu queria destacar a Faculdade de Educação da UFBA teve um papel muito importante para a formação desses professores todos tiveram as licenciaturas dadas pela, pela Faculdade de Educação agora houve também acordos, disposições do Conselho Federal de Educação para este tipo de licenciatura era uma licenciatura específica para o PREMEN, era uma licenciatura específica não era nem a licenciatura curta nem era a licenciatura longa, era uma licenciatura maior que a curta chamadas licenciaturas intermediárias que era maior que a curta, era bem maior que a curta, não era longa mas também não era tão curta assim. E essa foi minha participação, eu deixei com um ano depois de assinado o convenio, eu deixei a Secretaria de Educação voltei para a Universidade e lá então fui assistir muita gente falando do PREMEN, bom! o responsável pelo PREMEN foi eu que assinei o convenio, o convenio gente, fui eu que apressei [...]. Foi feito os planos o doutor Navarro se esforçou muito, foi feito esse plano, foi feito o levantamento da educação média do Estado da época para comprovar a possibilidade, é tanto que a parte do ensino que está no Plano Integral de Educação e Cultura é de 1967 a 1970 é um planejamento do PREMEN pode pegar a documentação lá e tá o professor Ramakrishna Bagavan dos Santos [...] trabalhou muito nisso nos levantamentos dos dados compreendeu? Ele, Silvestre, Raimundo Mata, Hildérico esses foram as pessoas acho que a Maria Isabel Oliveira Bittencourt Dias [...]

A Bahia não tinha professor de física, nós tivemos que mandar os professores de Educação Física para serem formados por Recife [...] a Secretaria a Faculdade de Educação que até então, que estava se instalando incumbiu-se da formação de professores... pessoas da UFBA, de maneira que essa parte aí coube a professora Leda Jesuíno dos Santos [...] A professora Maria Amália da Costa Moura também tomou parte disso.

[...] Muitos outros professores foram também para os Estados Unidos, para o State College, San Diego State College para assessorar a construção desses colégios é [...] Maria Augusta Abdon e outros foram também. Eu fui nessa época, eu fui aos Estados Unidos visitei o San Diego State College que prestava consultoria para esses ginásios eu fui lá e coincidentemente eu fui aos Estados Unidos, fui a Califórnia e visitei o San Diego State College para ver como era formação ou a consultoria que eles davam para este tipo de colégio.

[...] As Escolas Polivalentes foram todas implantadas no governo que veio seguinte, foi o de Antonio Carlos e o Secretario era Rômulo Almeida Galvão Nabuco e ele deu a comissão muita autonomia para a construção [...] Uma coisa importante é o seguinte os Colégios Polivalentes estão muito dentro da filosofia da 5.692.

TEMA - 12 Sobre a forma, a estratégia de divulgação dos cursos do PREMEN nos municípios no sentido de despertar interesse dos professores para atuar nas Escolas Polivalentes (EPs.),

TEIXEIRA informa:

[...] A primeira, o primeiro objetivo, a primeira razão foi a resposta à demanda dos locais, então com as inscrições se procurava fazer despertar nos municípios interesse para que dali saíssem os futuros professores, [...] Isso não foi possível em todos os municípios, não foi possível na, até na grande maioria das localidades, mas a gente compensou isso fazendo com que as pessoas fossem se identificando, fizemos até visitas, viagens de visitas aos alunos, ao diversos municípios onde estavam sendo construídos os polivalentes. Eles viram esses polivalentes sendo levantados e eles se sentiam participando minimamente de um programa, ele era parte integrante de um programa, eles se sentiam nisso. Então a construção desse envolvimento poderia não ter sido plena, mas foi o máximo que se pode fazer, nós entendíamos que essa era a parte ou o envolvimento possível de se fazer naquela época. Bom! Primeira coisa, se nós tínhamos, algumas premissas, tínhamos um

horizonte que tinha que ser cumprido [...] tínhamos que ter as pessoas minimamente formadas com competência para exercer suas atividades, portanto tínhamos que ter um caráter de intensividade de estudo, porque intensivo não poderia permitir que alunos, que os candidatos tivessem outras atividades daí criou-se, [...] Para isso readaptou-se uma ajuda de custo, uma bolsa, na época que todos os participantes do curso recebiam durante o período que estivessem no curso e era uma bolsa suficiente para uma pessoa alugar seu espaço e se manter. Se manter minimamente, era uma bolsa que diria para os padrões atuais razoável, algo semelhante a dois salários mínimos ou três salários mínimos, era algo assim, seria equivalente hoje a dois mil e trezentos reais, mas isso para estudantes que além de receber educação total, era ajuda de custo. [...] E a garantia de emprego depois, isso tudo fazia com que o esforço fosse demandado e buscado com uma certa ansiedade, é então isso, era uma das coisas. Todos os alunos tinham os livros, a coleção de livros de cada qual, foi montada uma biblioteca, foi montado um laboratório dentro da Faculdade [...] Os livros foram para biblioteca para poder dar uma vazão, de repente nós tínhamos quase que, é [...] 600 alunos morando dentro da Faculdade e que precisavam consultar a biblioteca, ir a laboratório, etc. etc. E a biblioteca era ainda meio acanhada na época, então precisava e foi feito como um incentivo a Faculdade de Educação esse, esse, conjunto de equipamentos fundamentais, como bibliotecas, laboratórios e até aspectos físicos como carteiras e objetos, esses equipamentos foram obviamente adquiridos pelo PREMEN e posteriormente transferidos para UFBA-FACED [...]

Tema – 13 Sobre o impacto da Lei n. 5.692/71 e do modelo EPs. na rede estadual de educação do Estado

ATTA fala:

[...] eu olhando da agora para trás, eu acho que não foi grande coisa não [...] Agora, não é porque não foi grande coisa porque eu não acho que eles conseguiram alcançar os objetivos que era uma integração trabalho e educação geral ta entendendo? É isso ai eu acho que não houve impacto. Na época o que houve foi uma coisa muito boa, porque os professores preparados pra trabalharem nos Colégios Polivalentes, eles foram muitos bem preparados, então você teve um grupo enorme de professores, foi muita gente muito boa que se espalhou por esse Estado [...] Então o que aconteceu foi isso, você tinha dentro da sala, dentro de uma sala de aula um professor de história, na outra sala você tinha um professor de geografia, então todos, de todas as áreas todos eles estavam ali; você tinha um coordenador pedagógico, formado pra ser o coordenador pedagógico daquela escola,

você tinha um diretor formado pra ser diretor daquela escola. Quando se encontravam nas várias Escolas Polivalentes, eles tinham tido a mesma experiência, eles ouviram as mesmas pessoas, eles tinham os mesmos problemas e as mesmas soluções, eram todas pessoas muito ligadas àquelas coisas. Então isso foi um bom momento nas Escolas Polivalentes.

[...], Talvez numa cidade do interior, onde houve Polivalente, vamos dizer assim, Alagoinhas que teve o Centro Integrado, que teve o Polivalente, talvez se possa notar numa cidade menor. Em Salvador, por exemplo, eu não consigo ver se essa sucessão de modelo atingiu... o que eu quero dizer é isso: essa sucessão de modelos não atingiu a grande maioria, porque foram poucos GOTs., foram pouquíssimos Centros Integrados, foram poucos Polivalentes, nunca uma dessas coisas se transformou, não houve tempo delas se transformarem num sistema, o sistema continuou o sistema de antigamente, onde eu me formei que tinha é, a coisa acadêmica mesmo porque os outros foram postos de acréscimos. [...] Não houve impacto. Não, não houve porque eles não, não houve disseminação, não houve a implantação de todas as etapas, chegou uma hora que parou mesmo, faltava tudo, material, faltava manutenção, então não houve impacto.

BOAVENTURA diz:

A Lei 5.692/71 foi ambiciosa demais e não conseguiu habilitar ninguém, o segundo grau então foi um fracasso. A Reforma Passarinho se inspira nos ginásios polivalentes, mas não se dispõem de recursos para construção equipamentos, laboratórios oficinas.

TEMA -14 Sobre a questão central da pesquisa: Por que o modelo educativo Escola Polivalente (EP) proposto e imposto pelo Governo Federal, considerado como objeto central da reforma do ensino no país, constituído e instituído por lei direcionada e aprovada exclusivamente para isso (Lei n. 5.692/71) não se constitui como unidade modelo dominante do primeiro ciclo (ginasial) do ensino médio baiano? Tendo então a sua proposta estagnada, portanto, não se disseminando no sistema público do Estado? Conforme o previsto pela reforma e pela própria lei?

TEIXEIRA explica e justifica:

O sistema educacional uma vez implantado a responsabilidade era do Estado de manter a escola polivalente, o PREMEN só ia até o momento da implantação [...] o PREMEN não mantinha a escola em funcionamento, mas o PREMEN montava esquemas junto com o

Governo do Estado para que a manutenção ocorresse, então foi feito acordos com o Governo do Estado e foram feitos digamos atos de convencimentos do Governo do Estado, da Secretaria, por exemplo, para um padrão de remuneração dos professores, dos diretores, dos supervisores das secretárias e auxiliar de biblioteca. Cada um deles tinha um padrão de remuneração que foi negociado com o PREMEN, mas o PREMEN assumiu que o Estado cumpriria sua parte e dali pra frente iria haver uma permanente atualização daquilo, então isso aconteceu nas três etapas. Não eram, não eram recursos do convenio, esses recursos eram recursos do Governo do Estado. [...]

[..] O número limitado de escola era de criar o efeito multiplicador, mesma intenção dos previstos no Plano Integral de Educação daí por que razão alguns que não são do programa tem o nome de polivalente [...] estão aqui por exemplo Itaparica não foi do programa, Campo Formoso, Barreiras. Alguns, algumas escolas polivalentes não integravam o programa, mas receberam a denominação de escolas polivalentes porque estavam dentro do espírito daquela época, construir essas unidades e construir tecnicamente, tinha uma intenção primeiro é que os padrões construtivos das escolas é [...], na Bahia, no Nordeste eram de uma certa precariedade quem foi aluno de escolas públicas no Sertão até final da década de 60 inicio da década de 70 deve saber que era muita precariedade, a dominância de escolas multiseriadas, escolas irregular etc, etc, etc, coisas que mantinham o padrão educacional baixo, então a idéia de um padrão construtivo de melhor envergadura de maior pujança e beleza arquitetônica foi uma demanda, foi feito um concurso nacional de modelos de projetos para a construção de escolas, aqui na Bahia foram quatro modelos de escolas que foram testados, e foram aprovados alguns arquitetos né [...] alguns são professores da UFBA e foram arquitetos na escola. [...]

“O modelo EP não se torna dominante no sistema de ensino do Estado” Foi, foi uma espécie de filhos não queridos. Olha! o fato de ter sido um resultado de um acordo [...] dentro de uma corrente especialmente da APLB... é, eu acho inclusive a APLB resistiu em admitir os professores formados pelo PREMEN, resistiu a associar né. Então entendia-se como uma espécie de resistência a acordos, não dá força, não prestigiar, não fortalecer um projeto que era Filhote da situação... [...] era consequência daquilo ali. Essa era uma dimensão, a outra dimensão é que depois agente foi fazer as contas e era muito caro realmente a manutenção das Escolas Polivalentes, comparativamente com outros ginásios, escolas, né tradicionais aonde... os professores sem formação, sem qualificação etc. Então isso fazia com que as Escolas Polivalentes fossem onerosas para o Estado e isso fez com que por exemplo logo depois fossem congelados os salários dos professores, então na hora em que o próprio Estado que se responsabilizava por manutenção congela os salários até que praticamente

aos salários dos outros se equipararam a eles. Então ficou também uma expressão de desatenção, desimportância, de não prioridade, não escolha daquilo como modelo, não opção, portanto, mas nivelar por baixo esse foi o escorregão que a Secretaria de Educação deu foi em vez de procurar nivelar por cima, fazer com que os polivalentes fossem um padrão, foi um processo de fazer com que decaísse o padrão para ficar ao nível do chão, ao resto das outras escolas. Se eu acho que houve má vontade política? Com certeza, ou falta até eu diria de conhecimento técnico, de vontade política.

BOAVENTURA explica e justifica:

[...] para o Estado construir mais outros colégios dentro daquele padrão era um planejamento difícil, nem no Estado da Bahia nem em outros porque, porque eram colégios muito bem equipados, os professores todos formados o que era uma novidade na época muito grande, repare bem, são recursos humanos bem formados, bem construídos e bem equipados os recursos eram para estas três áreas: formação de professores, construção e equipamentos para os colégios. Foi o último grande programa de educação que teve na Bahia. O mesmo na Bahia que estava construindo os polivalentes estava construindo, na mesma época, os Centros Integrados [...] que estava construindo os polivalentes,[...] Tem que procurar, olhar a realidade, às vezes uma comunidade precisa do complemento do colégio e as vezes precisa do colégio completo então havia sempre na Secretaria de Educação alternativas, escolas de quatro salas, escolas de seis salas, escolas de oito salas, escolas de doze salas, os municípios não tinham capacidade para construir naquela época escolas de oito salas. Se faziam convênios eles não terminavam e as vezes ambiciosamente pedia eu quero construir uma escola de doze salas, não adiantava passar recursos porque eles não tinham possibilidades, só o Estado tinha possibilidades de construir estrutura de educação grande [...]. Porque aí essa diversidade varia conforme a necessidade do bairro, conforme a necessidade da cidade não era um modelo só de polivalente. O programa polivalente era um programa específico dentro da Secretaria de Educação, a Secretaria de Educação tinha alternativas para a construção, tinha e continuou tendo. Doze anos depois eu voltei a Secretaria de Educação, eu voltei a ser Secretário novamente em 1983, fui Secretário de 83 a 87, a Secretaria estava construindo conforme as necessidades locais eram escolas de quatro salas [...] de duas salas, o antigo modelo que houve aqui na Bahia no tempo do doutor Anísio Teixeira, no tempo do doutor Clemente Mariane. [...]

[...] Agora eu quero deixar bem claro, [...] não era uma medida para universalizar toda a escola, não eram aqueles colégios que tinham aquele tipo de padrão. [...] Rômulo me

sucedeu logo imediatamente e construiu escolas sempre como a Secretaria construiu [...] conforme as necessidades da comunidade, conforme as necessidades do bairro, conforme as necessidades do Estado. Quero dizer, repito os colégios polivalentes era um tipo de colégio específico, aquilo não se generalizou para a rede nunca e ninguém nunca pensou em generalizar, era construir aqueles colégios e formar as pessoas para aqueles colégios bem equipados também, e pronto. Aqueles eram colégios muito bons o Estado da Bahia [...] mas só teve dinheiro para construir 30 e tantos não sei se construíram os 40, não sei porque aí eu deixei a Secretaria. Foi planejado para 40 e poucos. Agora com a responsabilidade maior porque o convenio quem assinou foi eu, foi uma das coisas maiores que eu fiz em minha vida um dos maiores convênios que eu assinei na minha vida foi esse, na época foi uma revolução. [...] Não estagnou o processo de implantação não, os recursos eram, não estagnou, não use essa palavra porque não existe, os recursos eram para construir aqueles nem mais que aqueles. [...] Os recursos eram para construir aqueles colégios polivalentes, só aqueles. Quando eu estava terminando os Centros Integrados à primeira vez que eu fui Secretário eu tava terminando os Centros Integrados e construindo escolas e atendendo os prefeitos [...]. com escolas de 2 salas, com 3 salas, com 4 salas, complementando as escolas. [...]

Se bota na cabeça que nessa época 50% dos alunos estão fora de qualquer tipo de escola. Nessa época 1970 metade da população que deveria estar na escola, estava fora da escola isso sempre foi um grande problema como Secretário a metade da população que deveria estar na escola tava fora da escola. Só a metade de sete a quatorze anos tava na escola, a outra metade tava fora da escola, nem passava por perto, tava no campo lá [...].

[...] Os colégios polivalentes foram criados e mantidos até onde o Estado pode, os manteve, depois quando eu voltei em 1983 [...] os objetivos operacionais que deveriam ser alcançados com eles [...] eram colégios como outro qualquer, já tinham perdido todo esse charme.

SILVA aponta motivos:

Não, não foi adiante porque a manutenção, eu, eu acredito e quero acreditar que seja por isso, a manutenção destes laboratórios do ensino profissionalizante ela sai muito cara exige é... que você tenha técnicos competentes pra manter, porque cada escola dessas, quatro laboratórios, quer dizer multidisciplinar,[...] no laboratório de Técnicas Industriais por exemplo tem cerâmica, madeira, artes gráficas, eletricidade, metal, madeira, então tem uma diversidade de profissões ali dentro. São equipamentos diferentes, então na realidade você

tem vários laboratórios numa sala que é multidisciplinar, a manutenção, a reposição destes equipamentos porque o menino quebra o alicate, o menino quebra um torno mecânico, quebra e essa manutenção não era dada pelo Estado.[...]

Ginásio Orientado? O de Jequié mesmo funcionou 10 anos, o de Alagoinhas funcionou 8 ou 10 anos [...] Ai depois vem a direção nova e muda, não dá apoio ao professor e... [...] durante esse dez anos. Mas de repente muda de Secretário e aquele programa não interessa, o Secretário não teve nenhum interesse em manter. Isso aconteceu muito na Bahia, esse desinteresse, essa falta que a gente pode dizer assim de interesse dos governantes, os governantes que agente diz é do governador ao secretário da educação da época que não valorizou. O PREMEN é, foi o mesmo caso, enquanto é, estava sobre a orientação do Governo Federal [...] a formação dos professores funcionou muito bem porque a manutenção era ela toda feita pelo Governo Federal. Depois que passou pra o Estado assumir, ai começou [...] a, a cair né [...] os laboratórios não tem condição de repor as peças, de atualizar o material, e ai os professores foram desmotivando né, a direção também, porque o compromisso de cada professor que formava para as Escolas Polivalentes [...] ele tinha o compromisso de permanecer dois anos né, naquela cidade ou naquele colégio. Muitos permaneceram, tenho exemplos de professores que estão até hoje naquela cidade, só que não mais com essas atividades. Por quê? Porque não foram dadas a ele condições de continuar. [...] A UFBA, o CETEBA deu toda formação, mas o Estado né, tanto federal como o Estado mesmo, o Estado brasileiro não deu condições desta continuidade e isso é lamentável, porque quem perde é a sociedade [...].

[..] eu tenho duas críticas., a primeira é uma crítica é, ao Estado que não deu a mínima pra, pra que isso fosse adiante. A segunda crítica ao próprio professor da área. Então, naquela época os professores não tinham um sindicato, esse segmento que pudesse representar fortalecer, dizer: olha isso é importante! Não é o governo que vai dizer, seria nós que teríamos de dizer: isso é importante, nós não tivemos essa, essa, essa coragem ou essa força de chegar e montar um grupo pra chegar pra o governo e dizer: olha não pode parar porque lá em Itamaraju, lá em Belmonte, lá não sei aonde e tal isso ta dando certo. Não, cada um ficou, ficou no seu lugar esperando. E como tinha uma remuneração boa, então... Eu não quero dizer que a culpa é do professor, mas eu acho que se houvesse a UNEB, o CETEBA na época cuidado dessa parte, de orientar também essa parte política eu acho que não tinha terminado não. Porque era governo de um lado e nós de outro dizendo: não, isso é importante. E aí a sociedade que também dizia ser importante a escola, também ficou calada quando fecharam as oficinas, quando fechou esse projeto ninguém foi lutar por isso. [...]. Talvez seja o que? a época da revolução, acredito até que sim né, porque nós

estávamos realmente fazendo esse trabalho, mas no período da revolução né! [...] E Ai no período da revolução, restrição de liberdade, então você não podia reclamar muito disso. E por que se você reclama você ta demitido [...] e ai se aceitou, ficamos calados. Quando eu digo ficamos calados, toda a sociedade. A sociedade local, ficou todo mundo calado. [...] Sabia-se que era boa a Escola Polivalente [...] mas fechou, acabou, foi descaracterizando e ninguém cobrou nada. [...] todo mundo calou pro governo, porque na época era para a gente dizer não, tem que botar nos outros né [...] na época eu acredito que seria muito por aquele período da ditadura, que a gente sofreu com aquilo porque a liberdade não existia né a gente tinha o que [...] falta de liberdade total [...] Total, eu acho que ai ta um pouco a resposta disso.

ATTA indica razões:

[...] essas escolas ,que eram escolas caras, [...] elas já não eram mantidas, já não tinha óleo pra lubrificar as máquinas, já não havia as coisas com que se trabalhava, já, etc. Então a medida que isso foi rareando, a escola foi-se transformando numa escola como as outras. Então não houve, portanto, na verdade uma decisão política de manter aquela escola; além disso, na medida em que a distensão foi acontecendo, a partir de 78, por ai assim a distensão foi acontecendo, havia uma natural rejeição àquelas medidas que tinham nascido no tempo da ditadura, no tempo da repressão. E então era bem natural que [...] pessoas do novo governo que ascenderam, que substituíram, que eram oposição, naturalmente a quem tinha acabado de sair, era natural que não quisesse manter mais aquilo e aquilo foi morrendo de inanição. Ninguém disse: feche as escolas Polivalentes porque não prestam, ou por isso, ou por aquilo outro. Foi morrendo de inanição, não tem mais como manter. É assim que eu enxergo, [...] mas [...] agora enxergo de fora porque eu não sei como isso aconteceu, quais foram as dificuldades [...] eu não acompanhei não.

Sub-Parte 2 Conclusão por questão de pesquisa segundo a opinião dos depoentes.

1ª. Questão - As origens do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) na Bahia;

BOAVENTURA diz: que o ginásio polivalente na sua origem muito remota está no final dos anos 60 quando o doutor Luiz Viana Filho era Chefe da Casa Civil da Presidência da República e consegue incluir a Bahia no Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN);

TEIXEIRA admite: que no plano concreto o estudo dos pólos de desenvolvimento – os núcleos urbanos mais hegemônicos são a base da instalação das Escolas Polivalentes, geradoras dos pólos educacionais na Bahia.

2ª. Questão - A articulação do PREMEN com os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.) e os Centros Integrados de Educação. (CIs.):

TEIXEIRA diz: que as Escolas Polivalentes (EPs.) e os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs.) ambos se originam de programas do Ministério da Educação (MEC) e que a implantação desses modelos educativos no Estado ocorre praticamente concomitante, paralelamente. Esses são concebidos com o mesmo modelo conceitual e por essa razão alguns GOTs. passam a ser chamados de Escolas Polivalentes apesar de não estarem vinculados ao PREMEN. O autor diz que na ocasião “era aquilo que se estava pensando dentro do pragmatismo americano trazer para dentro da escola os setores econômicos”. No caso dos Centros Integrados (CIs.), são oriundos do programa da Secretaria de Educação do Estado (SEC) e seu modelo de 5ª. a 8ª séries já é modelo de escola polivalente. Inclui os segmentos econômicos no currículo, igual aos GOTs. e EPs. Logo os CIs. traz também no seu interior as oficinas (Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar). Por conseguinte verifica-se que esses modelos têm pontos de articulação, pois além das disciplinas acadêmicas comum a todos trazem no seu currículo os setores do mundo econômico. Ressalta-se que os GOTs. são assimilados pelos CIs.

De acordo com ATTA: a única relação existente entre os modelos Ginásios Orientado para o Trabalho (GOTs.), Centro Integrados (CIs.) e Escolas Polivalentes (EPs.) é a presença das áreas das manualidades nos seus currículos. Essa autora considera que do ponto de vista da articulação da parte de formação geral com a parte de preparação para o trabalho não houve integração. Diz que os GOTs. pelo que sabe não há nenhuma preocupação em integrar formação geral com formação para o trabalho. No que se refere aos CIs. fala que esses se diferenciam dentre os demais pela preocupação que têm de levar o menino, em tese, do pré-primário até a educação tecnológica e no mesmo ambiente. Ressalta que no Estado há uma exceção que é o caso do Centro Integrado Anísio Teixeira (CIAT) que se diferencia dos demais, inclusive dos próprios CIs. em geral e consegue desenvolver um trabalho bastante integrado relacionado a comunidade local.

3ª. Questão - A concepção política ideológica, econômica e social sobre o currículo proposto pela filosofia do PREMEN com foco nos setores da produção econômica;

TEIXEIRA informa: a Escola Polivalente (EPs.) tem a preocupação de trazer no seu currículo o universo do trabalho. Essa escola tende a ser o retrato do mundo econômico e social, por conseguinte deve retratar os setores econômicos dominantes na região. (Costa, Cláudio Moura et al, 19___) que diz que a “escola deve ser uma síntese do mundo onde está inserida, então essa deve conter unidade industrial, comercial e agrícola” . Daí as formulações da área de técnico agrícola, área técnico industrial, área de artes industriais, área de educação, os vários segmentos da economia retratados no currículo da escola.

De acordo com ATTA a filosofia do PREMEN vê o ensino da seguinte maneira: “o professor não tem que saber por que ensina, ele tem que saber como ensina e o que ensina, isso dito de uma maneira bem sumária, agora dito como eles diziam era uma coisa bem maior, bem mais profunda, não tem necessidade de gastar tempo de professor, dizendo as razões, discutindo as razões pelas quais tem que se estudar, isso não interessa ao professor, o que interessa ao professor é a didática, é como ele vai ensinar”. Basicamente era uma desvalorização do trabalho intelectual do professor.

ATTA ressalta que essa referida proposta é rejeitada pelo Professor Luiz Augusto Fraga Navarro de Britto, quando Secretário de Educação do Estado. Ressalta, também, que há duas reuniões anuais de coordenadores das áreas de estudo das Escolas Polivalentes (EPs.) para manter o esquema montado pelo PREMEN na Bahia através da sua filosofia.

Por fim a mencionada entrevistada diz que, o que o SEC – PREMEN – MEC/EPEM pretende é poder através da instalação das EPs. nos Estados:

[...] estabelecer no Brasil um modelo da Comprehensive High School que era a escola que, em New York e nas grandes cidades americanas, servia aos latinos, aos negros, etc, etc, era uma escola de 2º categoria, não era a escola minha, era a escola dos filhos dos outros, não era dos meus filhos era dos filhos dos outros. Então foi essa escola que em minha concepção quis entrar aqui. Ela entrou, conseguiu entrar, havia recursos, havia uma equipe montada, várias equipes montadas pelo território nacional, até o momento em que esses recursos foram escasseando por alguma razão que ai eu não sei porque, e já não se mantinha lá na ponta a escola

4ª. Questão - Os mecanismos e estratégias de gestão adotada pela equipe de governo (técnicos e educadores) na implantação do PREMEN – Escolas Polivalentes na Bahia: providências, critérios técnicos, políticos, sociais e econômicos:

Sobre isso TEIXERA ressalta que inicialmente deve-se considerar que o que fornece a base para a instalação das Escolas Polivalentes (EPs.) no Estado são os estudos dos pólos de desenvolvimento que estabelece os núcleos urbanos mais hegemônicos como centro irradiador de economia e de cultura na Região. No que se baseia o Plano Integral de Educação na época. Fundadas nesses estudos as EPs. se implantam e se tornam verdadeiros pólos, núcleos de irradiação de educação no território baiano.

Do ponto de vista da implantação do PREMEN há um retardamento na Bahia gerado pela resistência do Professor Luiz Augusto Fraga Navarro de Britto, então Secretário de Educação e Cultura do Estado que por questões ideológicas resiste a adesão ao programa, e, por conseguinte rejeita a assinatura do convenio SEC – PREMEN – MEC/EPEM. Sobre esse aspecto diz TEIXEIRA:

[...] O Professor Luiz Navarro de Brito foi até resistente a esta opção de assinar o acordo que seria um acordo que financiaria as escolas polivalentes. É a adesão, adesão junto ao Ministério para que o Programa viesse aqui pra Bahia [...] Eu acho que era um pouco talvez uma das mentes mais lúcidas sobre o que era o processo de dominação, de americanização de nosso processo educacional, da educação e talvez se a solução fosse assemelhar coisas nativas, criadas, pensadas internamente como foi uma espécie de recuperação do modelo de Anísio Teixeira da Escola Parque que também tinha as oficinas [...].

Por essa mencionada razão o Professor Navarro de Britto sai da Secretaria da Educação e Cultura do Estado, assume o cargo um secretário que logo depois falece. No lugar assume o Professor Edivaldo Machado Boaventura a quem a Equipe Técnica de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) apresenta as suas concepções. Aprovadas por esse e pela Comissão do PREMEN estadual dá-se a adesão da Bahia ao PREMEN, assina-se o convenio MEC - EPEM – PREMEN – SEC, fato esse que possibilita a implantação das Escolas Polivalentes (EPs.) no Estado.

BOAVENTURA conta na condição de Secretário de Educação e Cultura do Estado a história da implantação desse modelo escolar (EPs.) na rede estadual de ensino da Bahia. Fala que na ocasião há uma comissão do MEC que se reúne com os Estados para tratar dos assuntos relativos ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN). Informa que com a assunção do Ministro Passarinho cria-se uma comissão muito enérgica tendo a frente o coronel Confúcio Pamplona que assume a rédea e exige que se criem nos Estados uma comissão específica para o gerenciamento do programa ajustado aos termos do convenio.

Seguindo as orientações do MEC cria-se na Bahia uma comissão específica para tratar das questões relativas ao PREMEN tendo como presidente professor Hildérico Pinheiro de Oliveira. Trata-se de um técnico que conhece bem as autoridades do MEC e já havia trabalhado com o doutor Anísio Teixeira. Essa comissão integra três segmentos do PREMEN: Construção, Equipamentos e Materiais e Recursos Humanos. A parte de Construção é responsável pela edificação dos prédios das EPs.; a parte de Equipamentos e Materiais responde pelas instalações, mobiliário; e a de Recursos Humanos responde pelo treinamento de pessoal docente e técnico para atuar nas EPs. a serem implantadas, e por conseguinte envolve a parte exclusivamente pedagógica, de formação. Essa fica ao encargo do Professor Silvestre Ramos Teixeira.

A partir dessa referida estrutura e organização do PREMEN passa-se ao momento das ações de funcionamento de acordo com os seus segmentos conforme a seguir:

Parte de construção: Nessa os técnicos da SEC baseiam-se nos estudos dos pólos de desenvolvimento econômico e nos levantamentos sobre população, escolarização, para poder proceder as escolhas dos terrenos para o fim da edificação das EPs. Obedece-se aos critérios pré-determinados pelo programa cujas unidades de ensino devem ser sediadas em municípios que não tenham escolas estaduais de grande porte, cabendo a esses a doação dos terrenos. São Municípios escolhidos: 1. Xique-Xique, 2. São Sebastião do Passe, 3. Irecê, 4. Ipirá, 5. Conceição do Coité, 6. Salvador, (com três EPs.) 7. Muritiba, 8. Castro Alves, 9. Maragogipe, 10. Itajuípe, 11. Itambé, 12. Camacan, 13. Caravelas, 14. Belmonte, 15. Gandu, 16. Itamarajú, 17. Mundo Novo, 18. Santo Estevão, 19. São Gonçalo dos Campos, 20. Ubaitaba, 21. Livramento de Nossa Senhora, 22. Camaçari, 23. Candeias, 24. Alagoinhas, 25. Feira de Santana, 26. Santo Amaro, 27. Vitória da Conquista, 28. Juazeiro, 29. Campo Formoso, 30. Barreiras, 33. Paulo Afonso.

Parte de Formação de Pessoal (Recursos Humanos): O PREMEN exige formação superior para a atuação nas EPs. Isso demanda uma série de providências, como assinatura de convenio com a Universidade Federal da Bahia (UFBA) através da Faculdade de Educação (FACED) para a preparação de docente e pessoal técnico (professores, diretores, coordenadores, orientadores educacional, bibliotecários, auxiliares de biblioteca e secretários) e para as áreas das práticas educativas (Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar) firma-se convenio com a UFBA e o Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA). Na ocasião o Estado ainda não dispõe de Faculdade de Educação Física, em razão disso firma-se convenio com a Universidade de

Recife e Vitória do Espírito Santo para ministrar o curso de preparação de professores para essa área.

BOAVENTURA refere-se, também, às dificuldades enfrentadas na ocasião para firmar o convenio com a UFBA devido a Faculdade de Educação (FACED), nessa época, está em processo de reforma. Nessa ocasião era Reitor da UFBA doutor Roberto Figueira Santos, e também presidente da Comissão Estadual do PREMEN na Bahia. Esse ao verificar as dificuldades com relação ao programa resolve comprometer a UFBA. Com isso assina-se o convenio e se dá o desenvolvimento de formação dos professores e técnicos para atuar nas EPs. Do ponto de vista da formação desses futuros profissionais, recebem uma preparação num formato de licenciatura denominada intermediária. Trata-se de uma licenciatura que não é nem curta nem longa aprovada por resolução do Conselho Federal de Educação (CFE) que cria esse tipo de licenciatura. Essa foi uma maneira que o MEC encontrou para resolver a emergência do programa.

O autor fala que nesse período muitos professores da rede fazem cursos nos Estados Unidos, na Califórnia, no San Diego State College para assessorar a implantação das (EPs.) . Ele diz ter ido nessa época coincidentemente aos Estados Unidos quando então visita essa referida instituição escolar (San Diego State College) que na ocasião presta consultoria as (EPs.). Sua visita tem por objetivo verificar como se dá a formação ou a consultoria ministrada por esse colégio (americano).

BOAVENTURA continua e se refere aos recursos e fontes para o financiamento do PREMEN no desempenho das atividades voltadas a implantação das EPs. no Estado. Informa que tais recursos têm como primeira fonte o saldo do Acordo do Trigo. Trata-se de um acordo internacional assinado entre o Brasil e os Estados Unidos. Ainda sobre esse aspecto de financiamento

Informa também sobre as origens das fontes que são três, sendo uma do internacional, uma do Governo da União e outra do Estado. De acordo com uma clausula existente no convenio MEC-EPEM-SEC caso o Estado não deposite regularmente a sua parte cabe a União retirar diretamente o recurso dos fundos de auxilio (parece) que ao Estado ou ao Município como a Quota Salário Educação e outros fundos para investir na construção das escolas.

TEIXEIRA informa sobre os mecanismos e estratégias de gestão no processo de implantação do PREMEN na Bahia e se refere às providências adotadas no sentido da divulgação e incentivo aos candidatos nos municípios. Diz que nessa ocasião o objetivo é a resposta à demanda local. Com isso busca-se realizar inscrições em municípios para

despertar o interesse, e, desses saíam os futuros professores e técnicos para atuar nas Escolas Polivalentes (EPs.). Ressalta que embora não tenha sido possível realizar em todos os municípios isso é compensado mediante viagens de visita aos locais onde se constroem as EPs. Informa também que a idéia é que se faça com que os candidatos possam ver as escolas sendo levantadas e desse modo poder sentir-se minimamente participante de um programa do qual é parte integrante. Fala que nessa ocasião há um horizonte a ser cumprido - ter pessoas minimamente formadas com competência para exercer as atividades nas EPs. Por essa razão tinha-se que ter um caráter de intensividade de estudo e em decorrência disso os candidatos não podem ter outras atividades. Para resolver essa questão cria-se como incentivo uma ajuda de custo, uma bolsa no valor equivalente hoje a três salários mínimos, o suficiente para que uma pessoa possa alugar o seu espaço e se manter durante o curso naquela época. Além desse incentivo diz que há também outro que é a garantia de emprego após a conclusão do curso. Aliado a esses incentivos conta-se com livros fornecidos pelo Programa além da disponibilidade de biblioteca e laboratórios. TEIXEIRA lembra que nessa ocasião a FACED recém implantada não dispõe de acervo suficiente para atender a quase seiscentos alunos oriundos do PREMEN e em face disso realiza com recursos do próprio programa a montagem de biblioteca para uso dos alunos com a aquisição de livros, coleções e a montagem de laboratório com equipamentos. Informa também que esse material após o encerramento do programa é transferido e incorporado a FACED - UFBA.

5ª Questão - O impacto da Lei n. 5.692/71 e o modelo EPs. sobre a rede de ensino médio na Bahia;

ATTA considera que não houve nenhum impacto sobre a rede de ensino. O objetivo da lei: a integração do trabalho com a formação geral não é alcançado. Argumenta que os Ginásios Orientados para o trabalho (GOTs.) são poucos e os Centros Integrados (CIs.) e Escolas Polivalentes são pouquíssimos Diz que não houve tempo para que isso se transforme num sistema. Em decorrência disso fala que “tudo continua como antigamente”. Ressalta que nessas instituições falta tudo, falta material, falta manutenção, falta reposição, logo não se percebe nenhum impacto.

Obs.: Os demais depoentes não se pronunciam sobre essa questão.

6ª Questão – Trata-se da questão central da pesquisa que consiste:

Por que o modelo educativo Escola Polivalente (EP) proposto e imposto pelo Governo Federal, considerado como objeto central da reforma do ensino no país, constituído e instituído por lei direcionada e aprovada exclusivamente para isso (Lei n. 5.692/71) não se constitui como unidade modelo dominante do primeiro ciclo (ginasial) do ensino médio baiano? Tendo então a sua proposta estagnada, portanto, não se disseminando no sistema público do Estado? Conforme o previsto pela reforma e pela própria lei?

Sub - Parte 3 Três motivos colhidos nos depoimentos dos entrevistados que apontam possíveis caminhos para o entendimento do objeto de pesquisa.

1. Motivos relativos a políticas pública do Governo:

1.1 Referentes a custos;

1.2 Referentes ao termo do convenio SEC – PREMEN / MEC / EPEM;

1. 3. Relativos à falta de decisão política do Governo.

2 Motivos relativos à consciência política de professores e da comunidade, à época;

3 Motivos relacionados a pensamento ideológico.

1 Sobre os Motivos relativos a políticas pública do Governo:

1. 1 Referente a custos:

BOAVENTURA diz: O Estado manteve as Escolas Polivalentes (EPs) até quando pode e quando não foi mais possível nada pode fazer. Essas se transformam em escolas como outra qualquer. Fala que além das EPs., na época o Estado construía paralelamente os Centros Integrados (CIs. e isso demanda custo. Também diz que nessa ocasião 50% da população de sete a quatorze anos está fora da escola por falta de recursos.

SILVA fala: A EPs. é um ensino muito caro e não há recursos para manutenção, reposição e material para quatro laboratórios multidisciplinar, ou seja, as oficinas das práticas educativas do currículo (Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Artes Industriais e Educação para o Lar);

ATTA expressa: As EPs. são escolas caras. Não são mantidas, falta material para se trabalhar. Se rareiam e se transformam em escolas como as outras da rede;

TEIXEIRA alega: A EPs. é uma escola muito cara, sua manutenção comparada as outras escolas tradicionais e onerosa para o Estado;

1. 2 Referentes ao termo do convenio SEC – PREMEN / MEC / EPEM:

BOAVENTURA afirma: De acordo com o convenio entre Secretaria de Educação e Cultura, Programa de Expansão e Melhoria do Ensino do Ministério da Educação e Cultura - Diretoria do Ensino Médio – Equipe de Planejamento (SEC – PREMEN / MEC – DEM / EPEM). A EP. não é uma medida para universalizar toda a rede escolar do Estado. Ele diz: “Eu insisto no seguinte os Colégios Polivalentes era tipo de colégio, um tipo de estabelecimento da rede estadual, eram aqueles, só isso, não contaminavam e nem passavam para os outros. Aquele Ginásio bem construído com as pessoas todas bem formadas, da melhor maneira possível, com pagamento específico”. O planejamento é elaborado com a previsão para a implantação só de quarenta e poucas escolas. “os recursos eram para construir essas e não mais que essas”. “O processo de implantação não estagnou, não use essa palavra porque não existe, os recursos eram para construir aqueles nem mais que aqueles. [...] Os recursos eram para construir aqueles colégios polivalentes”. Ressalta que o PREMEN é um programa específico da SEC e que essa tem outras alternativas para a construção de escolas como sempre se teve desde o tempo de Anísio Teixeira, de Clemente Mariani. Construir de acordo com as necessidades do município, da comunidade.

TEIXEIRA afirma: Que de acordo com o termo do convenio entre (SEC – PREMEN / MEC – DEM / EPEM). O programa se obriga a construir, equipar, implantar a EPs. Nesse momento entrega ao Estado e a partir disso cabe a esse mantê-las (EPs.) com professores, técnicos, auxiliares, pessoal necessário. Além da água luz, telefone, manutenção, reposição de equipamentos e material para as oficinas. No inicio o PREMEN concede material suficiente para a operacionalização, para dar o ponto de partida das atividades das EPs. por um período de seis, oito meses a um ano a depender de quem fosse tomar conta o material previsto daria por esses períodos. Sobre o número limitado de EPs. diz que a intenção é que essas tenham um papel de criar efeito multiplicador na rede;

1. 3 Relativos à falta de decisão política do Governo.

ATTA fala: Não houve decisão política do Governo para manter as EPs. no Estado;

SILVA declara: Houve desinteresse por parte do Estado, do Governador e do Secretário da época que não valorizou o projeto das EPs. na Bahia;

TEIXEIRA considera: Houve com certeza má vontade política com relação à falta de manutenção das EPs., na rede de ensino do Estado. Diz também que, além disso, há até falta de conhecimento técnico.

2 Motivos relativos à consciência política de professores e da comunidade à época:

SILVA diz: Na época houve falta de organização dos professores e comunidade para pressionar o governo e justificar a importância das EPs. para a população dos municípios e lutar pela permanência dessas. Fala que todos assistem a paralisação das oficinas, calados sem dizer nada, ninguém cobra, fecham-se os laboratórios - salas multidisciplinares, descaracteriza o modelo escolar (EPs.), acaba. SILVA reflete: Na época da ditadura militar as pessoas têm medo de falar “a liberdade não existe. [...] Eu acho que tá aí um pouco da resposta disso”.

3 Motivos relacionados a pensamento ideológico.

TEIXEIRA diz: Nessa ocasião as EPs. são consideradas pela Associação dos Professores Licenciados da Bahia (APLB) como “filhos não queridos”, filhotes daquela situação. Em razão disso resistem à admissão dos professores formados pelo PREMEN/SEC/UFBA como associados. “Então se entendia como uma espécie de resistência a acordos, não dá força, não prestigiar, não fortalecer um projeto que era filhote da situação..”

ATTA fala: Na medida em que há a distensão política (1978) há uma natural rejeição aquelas medidas nascidas no âmbito da ditadura militar. Em razão disso as pessoas que ascendem ao novo governo são oposição e por questões ideológicas não têm nenhum interesse em manter as EPs.

Sub - Parte 4 Conclusão da pesquisa:

De acordo com depoimentos dos entrevistados são unânimes em dizer que a Escola Polivalente (EPs.) trata-se de uma proposta muito cara, onerosa devido às características do modelo educativo. No que se refere à questão da estagnação do processo de implantação e implementação das EPs. e sobre a não universalização desse modelo

educativo na rede estadual de ensino, dois depoentes que participam diretamente desse referido processo, à época, um na condição de Secretário de Educação do Estado, o Professor, Doutor Edivaldo Machado Boaventura e o outro na condição de Gerente de Recursos Humanos do Programa de Expansão e Melhoria de Ensino (PREMEN), o Professor Silvestre Ramos Teixeira. Ambos informam que não há estagnação do processo de implantação porque a meta prevista pelo programa é de construir, equipar e formar pessoal docente e técnico para mais ou menos quarenta e tantas EPs. Isso previsto em cláusula do Termo de Convenio entre (SEC – PREMEN / MEC – DEM / EPEM). O Professor Boaventura na condição de Secretário de Educação de então diz também que à época não há nenhuma previsão para a universalização desse modelo educativo no Estado e que nessa ocasião o PREMEN é um programa específico da SEC. Informa que há outros programas paralelos como o dos Centros Integrados (CIs.). Além disso, fala que sempre há na SEC alternativas de construção de escola de acordo com as necessidades dos Municípios.