C. B. P. E.

nº 993

RELATÓRIO DO PARANÁ

I INTRODUÇÃO

II RECOMENDAÇÕES SÔBRE A REFORMA ADMINISTRATIVA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ

III O ENSINO PRIMÁRIO

IV O PROFESSORADO PRIMÁRIO EM EXERCÍCIO

V O ENSINO MÉDIO

VI O ENSINO SUPERIOR

VII O ENSINO SUPLETIVO E A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

VIII DEPARTAMENTO DE CULTURA

IX CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

X RECOMENDAÇÕES SÔBRE A ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DO SISTEMA DE PLANEJAMENTO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ

XI CONTEÚDO DE UM PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

INTRODUÇÃO

A. Um sistema defasado

O Paraná é um caso típico de arrancada do desenvolvimento, muito na frente da educação. As deficiências e vacilações desta expressam exatamente a dificuldade - ocorrente, de resto, por tôda parte do mundo em nossos dias - de modernizar o sistema educacional e torná-lo suporte duma nova sociedade.

Não se trata, é claro, de estagnação. Ao contrário, o Estado do Paraná apresenta sinais inequívocos de vitalidade no campo educacional. A situação não é a mesma em todos os setores, mas a existência de alguns focos de animação produz um clima de iniciativas, de inconformismo e de expectativas que constitui, a nosso ver, excelente pressuposto para a desejada reforma. O Conselho Estadual de Educação tem papel proeminente nesse quadro, apesar dos óbices que impedem o exercício pleno de suas possibilidades dentro do sistema, e a que são particularmente sensíveis as suas figuras mais marcantes. A FUNDEPAR representa um esfôrço, sob alguns aspectos bem sucedido, para suprimir encalhes burocráticos à dinamização do sistema. Por outro lado, a consciência mais viva e atual dos problemas da educação está presente em alguns administradores e educadores dispersos dentro dêle, sem contudo disporem de condições eficazes para alterá-lo.

Quais seriam essas condições impeditivas? Em primeiro lugar, a estrutura da SEC não é bastante orgânica, nem dinâmica; em segundo lugar, falta staff suficientemente aparelhado para alguns setores críticos do sistema.

a) Falta de organicidade

As várias partes do sistema não se comunicam de modo a permitir o apoio e o aproveitamento mútuos. Daí ser tentada cada uma delas a tornar-se autônoma, ignorando as demais, e, conseqüentemente, a confusa dispersão de esforços e de recursos.

A SEC opera, por exemplo, com sete orçamentos - segundo declaração do Presidente do Conselho Estadual de Educação - correspondendo a diferentes fontes de planejamento. A articulação entre o CEE e os órgãos da SEC ainda não se fixou em termos operacio

nais adequados, o que gera lacunas e frustrações, sobretudo em matéria de planejamento. O justo entrosamento entre um e outro em forma de complementariedade asseguraria aos órgãos executivos orientação técnica de alto nível, e ao Conselho, eficácia para suas diretrizes.

A FUNDEPAR tende a tornar-se, paradoxalmente, vítima de sua eficácia: de tanto poder fazer, termina fazendo tudo... A situação é curiosa, mas compreensível: poderoso instrumento de ação diante da debilidade dos órgãos-fim, transforma-se ela própria, em órgão criador de fins. A FUNDEPAR deveria constituir apenas um meio, dotado de grande flexibilidade, por estar excluído do contexto burocrático, para realizar a política definida e impulsionada pelos órgãos que presidem o sistema educacional, a partir do Secretário de Estado e do Conselho. Oficialmente é o que acontece, na prática, o dinamismo da FUNDEPAR afogou o resto.

O Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) deveria ser uma das colunas do sistema, como instância da pesquisa que precede às decisões técnicas e administrativas. Contudo, são precárias suas relações com os outros setores, e a razão fundamental, bastante curiosa, nos parece ser esta: quis-se tanto a sua integração com todo o sistema, que se repetiu todo o sistema dentro do Centro. Em vez daquele princípio "distinguir para unir" - marcando-se a diferenciação dos campos para a sua complementação mútua- o Centro abriga uma Divisão de Ensino Primário e outra de Ensino Médio e Superior. O resultado não pode deixar de ser contraditório: em vez de união, separação; em lugar de interdependência, a auto-suficiência, pelo menos aparente.

Nem sempre a inorganicidade resulta da falta de comunicação das partes; não raro se trata de um problema de escala. Isto é, conferem-se a determinados órgãos atribuições muito amplas e recursos humanos e materiais muito limitados. É o que ocorre com o próprio CEPE e com os outros órgãos, como o Departamento de Ensino Superior.

Outras vêzes, é a inadequação do órgão aos objetivos para os quais foi criado. Êste último, por exemplo - Departamento de Ensino Superior - vive na perplexidade sôbre o seu verdadeiro desempenho. Sua estrutura prestar-se-ia para uma direção certorial e autoritária no velho estilo derrogado pela LDB. Essas dificiências e impropriedades são, de resto, agudamente sentidas pela atual Diretora do Departamento.

Inadequado também é o sistema de inspecção, apesar de melhorado na recente lei que o reestruturou. Achamos que a inspecção deve caracterizar-se como cooperação técnica, eliminados, para a sua eficiência, os encargos administrativos que perduram no atual esquema. Êsses casos são destacados aqui apenas para exemplificar, reservando-se para o tópico sôbre a estrutura da SEC a análise mais sistemática do assunto.

Não podemos deixar de mencionar, finalmente, o caso de inadequação que é também a estrutura do Departamento de Cultura - a atual e a prevista no esbôço de projeto elaborado na SEC - cuja análise foi transferida para o capítulo especial sôbre o assunto.

b) Falta de dinamismo

Um sistema educacional é dinâmico quando dispõe de mecanismos que o situem, incessantemente, ao nível das necessidades sociais e culturais a que deve responder. E, ainda, quando pode aperfeiçoar-se contìnuamente, graças aos meios, que lhe devem ser inerentes, de auto-revisão e de auto-propulsão. No caso do Paraná, acreditamos que a Assessoria de Planejamento, prevista em nosso estudo, poderá atender ao primeiro requisito, na medida em que se constituir como órgão de captação sistemática dos problemas e necessidades sociais e econômicas, bem como de articulação entre os órgãos-meios e os órgãos-fim do sistema. Essa articulação fôrça o sistema a canalizar as suas potencialidades instrumentais para os objetivos da política educacional, tudo de acôrdo com um modêlo sistemático. A segunda parte pode ser alcançada através da Assessoria de Planejamento e do CEPE, devidamente reestruturado. Sôbre ambos deverá pairar a influência do CEE como órgão superior de reflexão pedagógica e política educacional.

c) Falta de staff

A idéia do staff se concretiza no Paraná e noutros Estados, a nosso ver inadequadamente, constituindo-se à vôlta do Secretário e a de outras autoridades um grupo indiferenciado quanto às suas funções, o que parece indicar que possa ocupar-se de todos os problemas. Essa vaguedade não pode servir à eficiência. A educação reclama sem dúvida a existência de generalistas, e a sua exigência nesse particular supera a de qualquer outro campo de atividades. Mas tal categoria não pode confundir-se com "assessoria técnica" indiscriminada, o que chega a constituir um paradoxo; trata-se dum nível que ultrapassa as especializações para atingir-lhes a natureza mais profunda e os nexos que fazem a sua articulação in

terna. São poucos os que o alcançam, e êstes, em princípio, devem encontrar-se dentro do Conselho Estadual de Educação, o qual, por isso mesmo, poderia ser considerado um órgão-staff por excelência, só que não se trata dum órgão da secretaria, mas do sistema. Por sinal, a idéia do órgão-staff faz parte da teoria do nosso projeto. Em vez de constituir pequenas células de elaboração técnica e científica, soltas em derredor das instâncias de poder, como meio de suprir as deficiências dos órgãos supostamente técnicos, ou de dissimular as decisões graciosas do Poder sob o aparato técnico, salvando, num ou noutro caso, a face da política educacional, o processo adequado deve ser a reformulação dêsses órgãos. Atualmente, os Departamentos de ensino, ainda nos Estados mais avançados, sucumbem de formular, por exemplo, a política do ensino médio, sujeita nos dias atuais a transformações substanciais de objetivos e métodos; pois o setor que lhes corresponde nas Secretarias nada pode fazer além de atos administrativos, políticos e cartoriais. Ora, se os Departamentos de ensino forem realmente de ensino, e a massa de expedientes administrativos fôsse deslocada para o Departamento Administrativo, o Secretário de Estado e o Conselho de Educação teriam à sua disposição órgãos-staff de boa categoria. Para isso, evidentemente, o Departamento Administrativo terá de incorporar novos encargos que vão mudar-lhe profundamente o perfil.

B. Renovação da filosofia e da estratégia educacional

Antes e acima do sistema, importam os objetivos que o inspiram, e a eficiência dos métodos empregados para alcançá-los.

Qualquer sistema educacional em nossos dias tem de constituir uma resposta coerente a problemas como a eficiência social da educação, as condições do seu aperfeiçoamento permanente, a liderança do Estado na política educacional, a disponibilidade de recursos e sua estratégica aplicação, e, no caso brasileiro, a articulação entre o sistema estadual e o sistema federal de educação.

1. Eficiência social da educação

a) A escolaridade fundamental

A eficiência social da educação se mede, antes de tudo, pelo nível de escolaridade fundamental oferecido pelo sistema e pela quantidade dos que a recebem. No Brasil, estamos vendo atropelarem-se duas idéias distintas em relação à educação fundamental e obrigatória: a de emprestar maior desnidade à escola primária, aviltada crescentemente à medida que se populariza, e a de tornar a

escolaridade básica, suficiente para que se alcancem níveis mínimos, segundo os padrões democráticos, de consciência cívica e de trabalho produtivo. Para se atingir êsse segundo objetivo, pretendeu-se estender a escola primária por mais dois anos.

Dir-se-á que os dois propósitos se confundem já que a maior consistência da educação primária assegura os efeitos que acabamos de mencionar.

É certo que a intenção foi esta, porém o método adotado não nos parece apropriado, por uma série de razões: a educação complementar, na forma estabelecida, não oferece a iniciação objetiva e eficaz ao trabalho, mesmo considerando essa iniciação apenas como virtualidade, e não como habilitação formal e imediata; não beneficiaria, finalmente, as classes econômicamente menos dotadas.

b) A expansão do sistema escolar

Quanto à expansão da educação fundamental, a política educacional conduzida pelo Poder público no Brasil, segundo entendemos ainda não logrou concebê-la em termos realistas e, pois, adequados. O realismo no caso é o que a certos espíritos mais pedestres poderia parecer edealismo no sentido utópico: a boa educação obtida em regime escolar com turnos completos, professôras competentes e período de escolaridade de seis anos, enquanto não foi possível estendê-lo para oito. Não parece razoável, por exemplo, que o Paraná tenha instituído a escolaridade de 6 anos, mantendo, em muitas escolas, o regime de três turnos, o qual não pode deixar de comprometer sèriamente a eficiência do trabalho educacional.

Como obter o padrão realista? Pressuposto essencial será a adoção de uma nova escala de recursos que torne possível o salto qualitativo, a descontinuidade ou ruptura com as condições atuais, devendo emergir dêsse "diacronismo"-para usar um termo do economista Jacques Austry - a situação nova em grande parte protagonizada pela educação. Êsse postulado está expresso nas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Federal de Educação para o Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social, na parte educacional:

> "Os recursos financeiros deverão estar à altura dos objetivos do Plano, abolindo-se a desproporção clássica, no Brasil, entre o que se espera da educação e o que a ela se oferece para atender a essas expectativas. Tal revisão na política de financiamento da educação supõe, mais do que is

so, uma outra ordem de expectativas, que não se baseiam, como outrora, nos efeitos simbólicos do processo educacional, mas na sua eficiência real. Supõe, por outras palavras, a suplantação de postulados que remanescem, por lamentável arcaísmo, da sociedade pre-industrial e patriarcalista, anterior à década de 30. Impõe-se, destarte, que nos decidamos pelo jôgo da verdade, reconhecendo que, ou a educação alcança um certo grau de difusão e de qualidade, ou se veda o caminho à modernização do país através do seu desenvolvimento científico e tecnológico, econômico e social. Há um nível de massa crítica que precisa ser atingido para que os investimentos em educação não fiquem condenados a uma semi-esterilidade, com reflexos secundários no próprio sistema social. Pois a meia-educação instala um processo reivindicatório de privilégios e situações a que não corresponde o mérito dos reivindicantes. No fundo, o Plano busca estabelecer a identidade da educação, fixando as suas exigências - longamente encobertas em nossa tradição - ao nível da atualidade brasileira, instituindo critérios de financiamento e fontes de recursos à latura dessas exigências. Segue-se, de tudo isso, que o problema de financiamento, no caso, repousa sôbre dicisões políticas, instituidoras, coerentes, capazes de mobilizar tôdas as frentes do Govêrno".

Veja-se, por exemplo - para nos fixarmos num caso de fôrça mais contundente - o problema do professor: sua seleção, formação e remuneração. Não parece claro que êsse problema vem sendo negligenciado com uma leviandade trágica?

Em segundo lugar vêm as opções determinadas por uma estratégia que procure combinar a idéia de eficiência com a de rentabilidade dos recursos, ainda bastante escassos. Acreditamos que uma delas - e das mais graves - consiste em não ceder à pressão expansionistas do ensino quando forem impuras as suas fontes, e ingênuos, os seus postulados. O pressuposto de qualidade se impõe até o ponto de limitar em muitos casos a expansão do ensino; sòmente na medida em que êle fôr aceito, poder-se-á corrigir o espontaneísmo de nossa política educacional, graças ao qual as escolas surgem sem nenhum esfôrço preparatório, baseadas ùnicamente na crença mágica de que produzirão os seus efeitos pelo simples fato de existir. Essa crença era justificada, como vimos, na fase do patriarcalismo rural, na qual a eficiência da educação se media por ou-

tros critérios. O esfôrço a que aludimos se destina a vencer a distância, que existe na maioria dos casos, entre as deficiências do meio e o padrão em que a educação deve ser colocada, inclusive para melhorar o meio. O esfôrço educacional, especialmente em países em desenvolvimento, é um esfôrço contra as limitações do meio, e não será bem sucedido se se pretender realizá-lo através dessas mesmas limitações.

É o caso, por exemplo, do recrutamento de professôres, sobretudo no ensino superior, para o magistério particular sem nenhuma formação prévia. Transformam-se em professôres pessoas que desempenham outros papéis na comunidade, como é o caso de médicos, advogados, engenheiros, etc. Nestes papéis poderão ser eficientes, porque tiveram oportunidade de receber formação adequada em centros culturais mais adiantados; mas no magistério, para o qual não se prepararam, serão bisonhos profissionais, projetando sôbre o meio os efeitos de suas limitações. Tais profissionais representam, êles próprios, uma situação de desnível cultural e sociológico entre o meio, de sua formação e aquêle em que vivem e exercem suas atividades. Ou seja, o desnível entre <u>matrizes culturais</u>, disseminadas por tôda parte e <u>meios satélites</u>, que delas dependem. Não podemos eliminar essa dependência por um promocionalismo desavisado - do tipo mágico, ou do tipo demagógico - senão por um árduo empenho de auto-superação das comunidades-satélites. Auto-superação que não pode ser, inicialmente, da comunidade global, mas de uma das suas instituições que passa a desempenhar a partir daí uma função germinativa, ou a desempenhar a partir daí uma função germinativa, ou a desenvolver, em termos sociológicos, uma relação dialética com o meio, procurando simultâneamente refleti-lo e ultrapassá-lo.

A escola se inclui como protótipo no pequeno número das instituições que encarnam essa ambigüidade - de emergirem do meio, sendo superiores a êle, e tornando-se quando possível independentes dêle e de suas mediocridades. Uma comunidade que quer desenvolver-se cria escola deliberadamente para ser uma instituição superior a ela própria. Há, portanto, um intervalo entre o estado atual duma comunidade em desenvolvimento e a escola que ela institui. É isso que torna absolutamente indispensável, onde existe o hiato, a criação de condições capazes de vencê-lo, ou seja, a elaboração e execução dum programa que torne real, e não apenas simbólico, o salto qualitativo que a escola deve representar para essas comunidades.

A estratégia educacional que estamos procurando delinear envolve outros pontos capitais, como por exemplo, a dinamização da rêde escolar existente, antes de se cogitar de sua ampliação. Com efeito, a capacidade do sistema, no âmbito do ensino primário, é liquidado em cêrca de pela repetência e pela evasão. À parte êsses dois fenômenos, há subutilização das instalações, como já vem sendo demonstrado por levantamentos do próprio CEC.

Ainda na esfera do ensino primário, sugerimos que se busquem novos esquemas de expansão escolar, adaptados às condições demográficas de cada zona do Estado. Fora as de população rarefeita, poder-se-ia pensar num tipo de escola semelhante às escolas primárias "centrais" criadas na Alemanha com essa mesma destinação, completando-se o sistema com serviços de transporte escolar.

Quanto à escassez de recursos, a estratégia que se impõe òbviamente é a da integração, primeiro, entre os Podêres federal, estadual, municipal, e depois, entre a iniciativa privada e a estatal. A fórmula adotada pela SEC - uma Divisão específica para o Ensino Municipal e Particular - nos parece apta mais para impedir que para fornecer uma solução adequada. Acreditamos aliás que existe em alguns Estados, particularmente no Sul, a tendência no sentido de cristalizar a autonomia dessas duas ordens de iniciativa - a pública e a privada - ao arrepio do que preconiza o já citado documento do Conselho Federal de Educação:

> " O fato, contudo, de estar ligado a iniciativas que escapam à intervenção do Estado determina, no que lhe concerne, condições especiais de planejamento e financiamento. Antes de tudo, não cabe ao Estado arcar indiscriminadamente com o ônus de iniciativas fora de seu alcance. Partindo daí, a criação de Escolas, além de outros empreendimentos de entidades privadas, terá a colaboração do Govêrno - técnica e financeira - na medida em que, integrando-se nos objetivos dêste Plano, correspondam a necessidades sociais e a elevados padrões culturais, técnicos e pedagógicos. Dentro de tal perspectiva, deve o Govêrno promover a substituição da atual sistemática de subvenções por outra, que permita a cooperação oficial à altura das necessidades e dos méritos de cada instituição beneficiada."

Êsse método de integração nada tem a ver com a mecânica em uso no plano federal e na maioria dos Estados, mediante o qual os recursos públicos são distribuídos pelas instituições privadas sem

a devida consideração ao mérito, desde que venham a cumprir certas exigências formais. O divórcio entre as duas ordens, prejudicial a ambas, termina superado em muitos casos por um método inconveniente, o da numificência, o do direito de graça e de outorga. Estabelece-se uma relação de doação em vez da necessária relação de engajamento num esforço comum.

c) Escola Média, Educação Geral, Educação Técnica

O nosso projeto consagra o princípio de uma escola média, bàsicamente comum. Abandona-se o esquema dualista - educação geral e educação técnica separadas - sem se chegar à unificação plena. Trata-se, aliás, da tendência já em expansão em todo o país, destacadamente em alguns Estados entre os quais o Paraná, onde já se caminha para o ginásio comum, precedendo os ensinos diferenciados de nível colegial. Mesmo assim, cabe reparo à experiência de que se denomina "ginásio orientado para o trabalho", fórmula sedutora à primeira impressão, mas, no fundo, capaz de agravar o equívoco que se busca eliminar. Com efeito, tôda educação contém, em certo grau, virtualidades que se podem converter em capacidade efetiva para o trabalho. Mas a filosofia da educação chega hoje a uma revelação extremamente importante: a de que o preparo profissional é obtido cada vez mais na educação geral. Ambos marcham para uma síntese, na medida em que a cultura se torna mais científica e técnica, e o nível de conhecimentos, de ação nas atividades comuns, e na vida cotidiana se torna crescentemente técnica e científica. Não usamos aqui o têrmo "técnico" no sentido praticalista e sim no da objetividade, rigorosamente recortada e controlada: no sentido em que se registra a invasão do objeto no mundo da cultura, como limite incessantemente presente à inteligência e ação humanas, e por estas incessantemente recuado. Do objeto como experiência e desafio do real, incessantemente condicionado pela tecnologia. A experiência e desafio se traduzem para o homem sob a forma do trabalho, já que na atual civilização a praxis humana se confunde em grande parte com o sentido criador e dinâmico do trabalho.

O reflexo dêsse fato capital na educação consiste no paradoxo aparente que poderá exprimir-se nêsses têrmos: se se quer ampliar a eficácia da formação do indivíduo do ponto de vista cívico a profissional, deve-se enriquecer sua educação geral. A fôrça dessa educação, a amplitude de seu sentido prático está em que ela se baseia em formas radicais e abrangentes do saber, ou seja, numa sólida iniciação científica, assim como na assimilação dos métodos de elaboração e linguagem que a ciência fornece.

A formação técnica, portanto, para uma grande área de ocupações, se confunde com a educação geral, ajustada evidentemente, às condições de trabalho junto ao próprio trabalho. No plano intelectual ela oferece tôda a provisão necessária ao trabalho, nessa margem de ocupação a que aludimos, cabendo apenas certa completação na ordem do adestramento. Por aí se percebe a diferença entre essa concepção e a tradicional, que reclamava formação técnica, em todos os níveis e casos, tanto do ponto de vista do conteúdo do saber, quanto da "forma mentis".

Partindo de tais pressupostos, o nosso projeto visa a fortalecer o tronco comum da educação média, e a enfraquecer certas modalidades de formação profissional nesse nível, como por exemplo o ensino comercial. Êsse ponto será tratado detalhadamente no capítulo sôbre ensino médio.

d) A outra educação

Antigamente havia só uma educação, a das elites, realizada em período marcado que correspondia às etapas iniciais da vida; hoje há duas educações: a escolar, para as elites, mas invadida, crescentemente, pelas camadas populares; e a popular, fora da escola, e por isso mesmo dirigida predominantemente para os adultos, por serem, êstes, capazes de alcançar certo grau de educação fora do contexto disciplinador da escola.

Duas das características, portanto, da antiga concepção, vêm sendo superadas: o sentido elitista e a esmagadora predominância do puramente escolar na educação; a terceira característica, porém, resiste mais tenazmente, a que consiste em situar a educação, no seu sentido rigoroso, numa determinada época da vida.

O futuro provàvelmente voltará a ter uma só educação: unificada para tôdas as classes sociais, impulsionada por uma variedade de técnicas e processos entre os quais o escolar (do modêlo convencional), e transcendente de todo limite cronológico, como um processo de atualização permanente do ponto de vista cultural e profissional.

Considerando a questão por outro ângulo, poderíamos dizer que no passado a sociedade estática se reproduzia em cada geração, de maneira a justificar as características já assinaladas da antiga educação. Cada geração podia prover-se - a si própria e à sociedade sob sua liderança - com o pecúlio trazido da Escola, que per

manecia eficaz a vida inteira. Cada geração poderia esperar, portanto, que se completasse na escola a formação da que deveria substituí-la.

Atualmente, tem a sociedade de banhar-se numa cultura incessantemente renovada, cuja riqueza e dinamismo transcendem os processos clássicos da escolaridade.

Surgiu a outra educação. Seus nomes são vários, segundo o aspecto que nela se queira destacar: educação de adultos, cultura popular, educação de base, etc. Em todo caso, o elemento visceral dessa educação é o seu comprometimento com a sociedade aberta e dinâmica, e com o caráter da totalidade que é inerente ao desenvolvimento.

Na realidade, a marcha dêsse processo aproxima cada vez mais a educação, a cultura e a técnica, o que significa, entre outras coisas, servirem para a educação especificamente certos meios de comunicação, considerados até há pouco, no juízo comum, como típicos da cultura. Por outro lado os processos tecnicológicos vêm crescer aceleradamente sua eficácia no processo cultural. Os "meios da massa" encarnam primordialmente o progresso da técnica;os meios clássicamente escolares, a predominância da cultura humanística tradicional. Vai-se ampliando com o tempo a contaminação que hoje nos parece quase surrealista, da máquina pela inteligência, assim como a adequação dos processos tecnológicos à comunicação cultural.

Ora, entendemos que a perspectiva e a metodologia da educação de adultos delineada acima, em termos globais são as únicas que lhe convêm. Mas, infelizmente não podemos enquadrar nelas a política adotada nesse setor, no Paraná, malgrado os esforços e persistente idealismo dos que o dirigem. Política que ainda não se ajustou à originalidade do problema, pretendendo desesperada e inùtilmente, em todo o país, utilizar nesse setor os processos convencionais.

C. B. P. E.

RECOMENDAÇÕES SÔBRE A REFORMA ADMINISTRATIVA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ

DOCUMENTO BFPAR
JACQUES TORFS
UNESCO
JULHO DE 1967

ESTADO DO PARANÁ

SUGESTÕES PARA UMA REFORMA ADMINISTRATIVA

A - Princípios norteadores da ação administrativa da Secretaria.

Os fundamentos lógicos de uma organização, ou reorganização de qualquer sistema governamental devem repousar numa filosofia coerente da ação administrativa.

Propomos, a êste respeito, que a Secretaria de Educação e Cultura do Estado adote para a sua ação os princípios norteadores da Reforma Administrativa Federal: para a sua aplicação neste caso específico podem êles ser assim definidos:

a) Um plano setorial a longo prazo definirá os objetivos da Secretaria e os programas que permitirem a realização dêsses objetivos. O plano abrangerá não so as atividades privativas do sistema educacional do Estado, como também aquêles cuja execução venha a ser confiada pela União ou resulte de convênios com os Municípios ou organizações privadas, entrosando-o com o Plano Nacional de Educação, de maneira a unir esforços para o atendimento de objetivos comuns e dar melhor aplicação aos recursos recolhidos da coletividade;

b) a Coordenação Geral e Regional será utilizada como um dos elementos indispensáveis à execução do planejamento, para proporcionar ação conjugada à Secretaria, e será exercida no estudo de assuntos ligados a outros órgãos, ou, ainda, no âmbito da Secretaria;

c) as funções de planejamento, direção superior, supervisão, coordenação e contrôle, e a fixação de programas, princípios e critérios ficarão a cargo dos órgãos de assessoramento da Secretaria.

d) o cumprimento dos programas, a formalização de atos de rotina administrativa, serão entregue aos órgãos de estrutura executiva;

e) a delegação de competência pelas autoridades de todos os níveis executivos será utilizada para alcançar, da forma mais ampla, a descentralização das atividades adminiatrativas;

f) a racionalização dos serviços da Secretaria será objeto da permanente preocupação das autoridades administrativas, visando, entre outros objetivos, à simplificação de contatos dos órgãos entre si e dêstes com o público, de forma a se assegurar decisão pronta, execução rápida e redução de custos operativos;

g) o contrôle de tôdas as atividades da administração do ensino irá contrabalançar a descentralização das tarefas executivas e será exercido em todos os níveis e sôbre todos os órgãos ou entidades da Administração Estadual, ou entidades municipais e privadas, para que se assegurem a rápida execução dos programas, a qualidade dos serviços, o baixo custo operacional e a eficiente utilização e boa guarda dos dinheiros, bens e valôres pertencentes ou de responsabilidade do Estado, utilizando-se para tanto técnicas e instrumentos adequados;

h) as leis e regulamentos relativos ao pessoal de ensino e ao servidor público ligado à educação terão por objetivo principal incrementar a sua profissionalização, aperfeiçoar e fortalecer o sistema do mérito;

i) a constituição de quadros dirigentes competentes resultará de recrutamento, formação e aperfeiçoamento de administradores e pessoal qualificado para garantir a qualidade, produtividade e continuidade da ação administrativa, em consonância com critérios éticos especialmente estabelecidos;

j) a participação da comunidade nos assuntos de educação será mais ampla, convocando-se elementos representativos das atividades educacionais, econômicas e sociais no Estado e no País, para participar de órgãos ou comissões decisórias ou de aconselhamento, e para colaborar mais estreitamente com os esforços governamentais.

B - Organograma

O organograma A permitiria a aplicação dêstes princípios norteadores.

As funções específicas de alguns dos principais órgãos que deveriam ser criados ou reformados são:

ORGANOGRAMA A

PARANÁ

ESTRUTURA GERAL DA SECRETARIA

FAIXA NORMATIVA

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO ---------- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

ASSESSORIAS

(I) Planejamento
(II) Administração de fundos

SERVIÇOS GERAIS

CENTRO DE INFORMAÇÕES, CADASTRO E ESTATÍSTICAS
CENTRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS
CENTRO DE SERVIÇOS AUDIO-VISUAIS

FAIXA EXECUTIVA ATIVIDADES-FIM

DEPARTAMENTO DE ENSINO E MAGISTÉRIO PRIMÁRIOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO MÉDIO
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PERMANENTE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

DESCENTRALIZAÇÃO ↓

SUPERVISORES REGIONAIS DE ENSINO PRIMÁRIO
SUPERVISORES REGIONAIS DE ENSINO MÉDIO
SUPERVISORES

FAIXA EXECUTIVA ATIVIDADES-MEIO

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO

DIVISÃO DE MOVIMENTAÇÃO E CONTRÔLE DO PESSOAL
DIVISÃO DE MOVIMENTAÇÃO E CONTRÔLE DE BENS: MÓVEIS E IMÓVEIS

DIVISÃO DE CONTRÔLE FINANCEIRO
SEÇÃO DE PROTOCOLO

DESCENTRALIZAÇÃO ↓

DELEGADOS REGIONAIS

1. Assessorias

As assessorias deverão realizar estudos para a formulação de diretrizes e orientar, supervisionar, coordenar, inspeccionar e controlar os órgãos executivos. Especificamente:

a) estudarão todos os problemas relacionados com o ensino, formularão as diretrizes, normas e métodos de caráter administrativo, financeiro e técnico necessários para resolvê-los e assegurar o funcionamento eficiente do sistema estadual de ensino. Essas diretrizes, normas e métodos serão resumidos num Plano Estadual de Educação, que deverá ser examinado e aprovado pelo Conselho Estadual de Educação;

b) implantarão essas diretrizes, normas e sistema na realidade operacional do sistema;

c) orientarão, fiscalizarão, inspecionarão o acompanhamento técnico das normas e métodos estabelecidos;

d) fixarão normas e objetivos para o recrutamento, treinamento e aperfeiçoamento do pessoal técnico e administrativo;

e) coordenarão e controlarão as atividades de orçamento, estatística e administração financeira de todos os níveis de autoridade executiva, de acôrdo com as normas a serem fixadas.

Essas responsabilidades poderiam ser distribuídas entre dois setores, da seguinte maneira:

I - Assessoria de Planejamento

Será encarregada de (a) elaboração de planos, programas e projetos de expansão e melhoramento do sistema de ensino; (b) da alta organização e fiscalização do funcionamento do sistema e dos métodos administrativos da Secretaria e (c) da organização e fiscalização do funcionamento do Centro de Informações, Cadastro e Estatística da Secretaria; (d) da elaboração dos orçamentos-programa de acôrdo com o Plano Estadual de Educação; (e) da definição da normas de operação e dos sistemas de pessoal e material e dos sistemas de recrutamento, treinamento e aperfeiçoamento do pessoal administrativo.

O sistema de funcionamento de uma comissão de planejamento durante o período de elaboração do plano fica definido no documento BGPAR. Depois da realização do Plano, estará criada uma assessoria permanente, sob a forma de Fundação. Esta Fundação deverá receber a colaboração contínua duma comissão composta dos chefes dos departamentos da Secretaria e de seus técnicos principais.

II - Assessoria de Administração dos Fundos Estatais e Nacionais

Assegurará a fiscalização do uso dos Fundos destinados a investimentos, pelo Estado e pela União, e aplicados por órgãos ou entidades subordinados ou vinculados à Secretaria. Esta atividade poderá ser exercida pela FUNDEPAR ou órgãos similares.

2. Serviços Gerais de Secretaria

A Secretaria deverá dispor de três serviços gerais: o Centro de Informações, Cadastro e Estatística, o Centro de Pesquisas Educacionais e o Centro de Meios Áudio-visuais.

I - Centro de Informações, Cadastro e Estatística

Êste serviço deve ser o ponto focal de informação para tôda a Secretaria. Deverá adiantar periòdicamente um levantamento censitário da situação geral dos sistemas educacionais que operam no Estado e dispor de dados detalhados sôbre o pessoal, os alunos e os edifícios.

O censo periódico deverá ser organizado de maneira a que os dados recolhidos venham a ser integralmente aproveitados pelos assessôres, departamentos, divisões, e setores da Secretaria, e, particularmente, pelas divisões, de movimentação e contrôle do pessoal do Departamento de Administração. Todos os demais serviços da Secretaria, por seu lado, deverão fornecer os dados que coligirem, incluindo os relatórios dos delegados, inspetores e supervisores de ensino, de maneira a poderem ser aproveitados para completar e melhorar o censo. As duplicações devem ser totalmente evitadas e simplificados os sistemas de contrôle dos dados.

O Centro deverá elaborar mapas de cada um dos municípios do Estado, contendo informações econômicas, demográficas e educacionais que permitam adiantar um plano científico de planejamento, construção e reconstrução escolar.

Outras características importantes do Centro descrevem-se no Documento BGPAR.

II - Centro de Pesquisas Educacionais

Êste serviço deveria ser assegurado por um número muito limitado de peritos altamente treinados e qualificados, que se dedicariam, única e exclusivamente, ao estudo de temas pedagógicos de maior interêsse para a Secretaria, por serem intimamente ligados com a realização do Plano Educacional.

O Centro deveria abster-se, sistemàticamente, de cometer os erros dos Centros similares que funcionam no Brasil e, especificamente:

1. De repetir pesquisas já realizadas em outros Estados do Brasil ou países do mundo, cujas conclusões são perfeitamente aplicáveis ao Estado do Paraná.
2. De adiantar pesquisas de interêsse limitado ou nenhum, pela satisfação da curiosidade intelectual dos pesquisadores.
3. De planejar amostragens, coletar dados e interpretar estatísticas sem solicitar a assistência de pessoas especializadas na matéria, isto é, especialistas em técnicas estatísticas e econômicas.

Para evitar essas dificuldades, o Centro deveria trabalhar sob estrito contrôle dos peritos da Assessoria de Planejamento.

III - Centro de Meios Áudio-Visuais

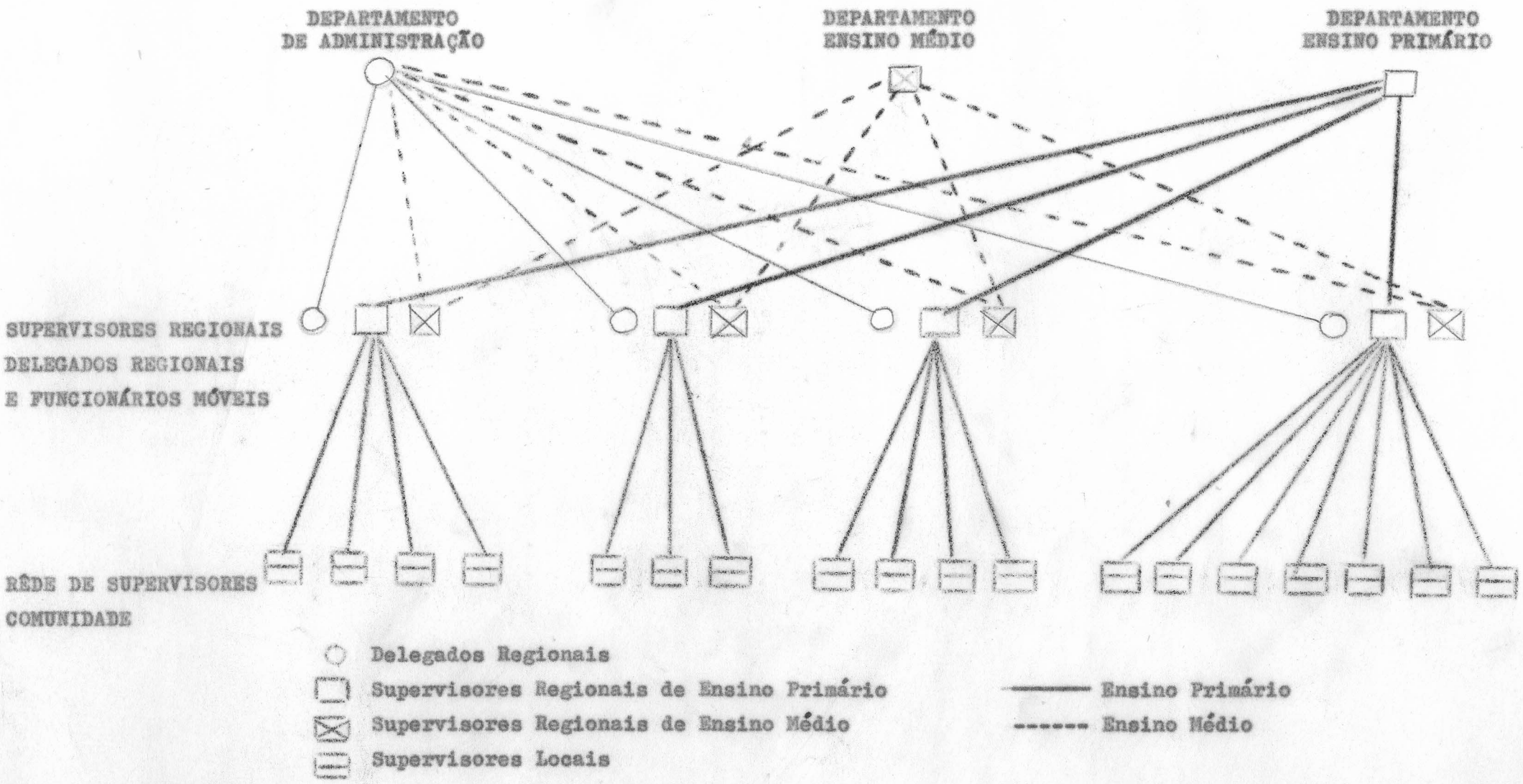
Êste serviço, que poderá ser aproveitado por todos os departamentos da Secretaria, devera encarregar-se do estudo, seleção e implantação, no sistema educacional do Estado, dos novos meios educacionais, inclusive filmes, rádio e televisão educativa, cursos por correspondência, instrução programada, etc. Utilizará o Departamento Administrativo para a distribuição do equipamento, documentos, etc.

3. Faixa Executiva

I - Separação entre faixas normativas e executivas:

ORGANOGRAMA C

SISTEMAS DE INSPEÇÃO ADMINISTRATIVA E SUPERVISÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA



C. B. P. E.

Estabelecer-se-á uma separação bem nítida entre as responsabilidades da "faixa normativa e de contrôle" e a "faixa de realizações executivas da Secretaria de Educação e Cultura.

Isto, por muitas razões, não será fácil. Existe uma tendência muito forte, por parte do funcionário "executivo" de alto nível, a confundir autoridade com poderdiscricionário, e a acreditar que fazem parte essencial de suas atribuições o desenvolvimento de objetivos especiais e de sistemas "sui generis" de administração e contrôle. Por estamazão, muitos dos programas e planos de realizações educacionais são, na realidade, definidos pelos funcionários que asseguram a sua execução, e não pelos Secretários, Conselhos, assessôres, etc, que deveriam ter a responsabilidades da sua conceituação.

São geralmente graves os resultados dêste mal-entendido, porque os funcionários da faixa executiva não dispõem dasinformações e de treinamento necessários para a feitura de planos científicos e coerentes. Mesmo que o tivessem, não poderiam usurpar a autoridade do Secretário.

II.- Separação entre funções administrativas e funções técnico-pedagógicas

O que ainda pode ser mais difícil, e, porém, ainda mais indispensável, é estabelecer uma separação absolutamente clara entre duas funções da faixa executiva da Secretaria. São elas as funções administrativas (atividades-meio) e as funções técnico-pedagógicas (atividades-fim).

Nas atuais circunstâncias os departamentos e serviços, assim como os funcionários, os empregados técnicos da Secretaria e os inspetores, delegados de ensino, supervisores, diretores e regentes, fazem um pouco de tudo e têm a tendência a conferir uma importância muito maior aos aspectos pedagógicos que aos meramente administrativos de suas atividades.

Resulta daí que nenhuma das funções é adequadamente desempenhada.

Uma das principais medidas a serem adotadas para solucionar êste problema é definir claramente a natureza de várias funções administrativas do sistema estadual de ensino e criar os serviços necessários ao adequado desempenho dessas funções.

III - Funções administrativas

As funçõesdo Departamento Administrativo da Secretaria, poderão, provàvelmente, ser divididas em quatro grandes grupos de

atividade (Movimentação e Contrôle do Pessoal; Movimentação e Contrôle dos Bens; Contrôle Financeiro; Protocolo), com as divisões descritas no organograma B.

a) Responsabilidade das Divisões

Divisões precisam ser criadas dentro do Departamento Administrativo para se encarregarem das funções assinaladas. Cada uma delas dedicar-se-á apenas ao aspecto executivo dessas funções. Os outros departamentos ou divisões executivas da Secretaria não poderão exercer as mesmas atividades.

Isto deve ficar absolutamente claro: um departamento ou uma divisão "técnica-pedagógica", como o departamento de ensino primário, por exemplo, poderá supervisionar a atualização pedagógica dos professôres, introduzir novos currículos e técnicas de ensino e fazer recomendações ao Secretário sôbre as escolas que deverão ser criadas, ou os professôres a serem nomeados ou removidos, porém, não deve ter a iniciativa de realizar as operações administrativas correspondentes a essas atividades.

Cada uma das divisões do Departamento Administrativo, e cada um de seus funcionários, deverá ter uma área de responsabilidades bem definida e dispor dos instrumentos indispensáveis ao desempenho de suas funções. Assim, se um funcionário ou uma divisão atuar com ineficiência, não poderá argumentar que esta situação foi provocada por interferências externas.

b) Simplificação dos sistemas administrativos

O modo de operar do departamento administrativo e das suas divisões deve ser modernizado e, quando possível, mecanizado e automatizado.

O principal objetivo do Chefe do departamento administrativo deve ser o de obter uma redução do número de processos, acelerar a sua movimentação e simplificar sua apresentação e seu conteúdo.

Obtê-lo-á através (1) da descentralização da autoridade administrativa que deverá ser delegada, quando possível, aos delegados regionais de ensino; (2) da atribuição de poderes maiores e bem definidos a funcionários subalternos que têm, atualmente, de submeter cada uma das suas recomendações e decisões à aprovação de uma série de superiores hierárquicos; (3) da utilização de novas técnicas administrativas, incluindo a classificação de documentos por microfilmes, e o aproveitamento de sistemas eletrônicos de classificação e contrôle; (4) da eliminação de documentos, assinaturas ou anotações inúteis.

ORGANOGRAMA B

PARANÁ

ORGANIZAÇÃO DO DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO

I - DIVISÃO DE MOVIMENTAÇÃO E CONTRÔLE DO PESSOAL

A - PESSOAL DOCENTE

1. Provimento e vacâncias
2. Direitos e vantagens
3. Contratos
4. Registros
5. Movimentação

B - PESSOAL ADMINISTRATIVO

1. Provimento e vacâncias
2. Direitos e vantagens
3. Contratos
4. Registros
5. Movimentação
6. Seleção
7. Treinamento

II - DIVISÃO DE MOVIMENTAÇÃO E CONTRÔLE DOS BENS

A - EDIFÍCIOS

1. Construção Escolar com recursos dos Fundos Nacionais ou Estaduais
2. Construção de Edifícios Administrativos
3. Conservação de Escolas e Edifícios Administrativos

B - EQUIPAMENTO

1. Distribuição, estocagem e requisição de equipamento e de material de consumo de tipo administrativo
2. Distribuição, estocagem e requisição de equipamento e material de consumo escolar

C - TRANSPORTE

1. Escolar
2. Administrativo

III - DIVISÃO DE CONTRÔLE FINANCEIRO

A - CONTRÔLE DAS DESPESAS
B - CONTRÔLE DA EXECUÇÃO DOS ORÇAMENTOS
C - CONTABILIDADE
D - TESOURARIA

IV - DIVISÃO DE PROTOCOLO, ARQUIVO E DOCUMENTAÇÃO

Comissões e Grupos de Trabalho ad-hoc, assessorados por especialistas, deverão definir detalhadamente as funções de cada um dos departamentos, divisões e servidores públicos, assim como dos métodos, formulários e fichas administrativas a serem criados em substituição ao absoleto sistema dos processos. Êsses problemas são altamente técnicos e não podem ser solucionados por leigos. (Ver documento BGPAR).

Aparentemente não é necessário criar mais de quatro divi - ções administrativas. Parte das atividades dos atuais serviços de Alimentação escolar e de Recursos Áudio-Visuais - recepção e distribuição de alimentos, equipamento e móveis - são, na sua natureza funcional, idênticas às de qualquer serviço de compra e distribuição de demais móveis e material. Seria lógico, portanto, que estas atividades do serviço fôssem exercidas por um serviço geral de Compras e distribuição do material escolar da Secretaria.

c) Contrôle dos Edifícios Escolares

A Secretaria de Educação e Cultura não necessita de uma divisão administrativa encarregada da construção de edificações escolares: essas funções são desempenhadas pela FUNDEPAR e pela Secretaria de Obras. Compete porém à Secretaria verificar se as obras são executadas pelos responsáveis e se correspondem às especificações.

São geralmente muito falhas a conservação e a manutenção dos edifícios escolares. A Secretaria deveria responsabilizar-se por essas operações, prever um orçamento adequado, manter-se permanentemente informada, através de seus supervisores e inspetores, do estado físico das escolas e realizar as obras necessárias, o que poderia fazer através da FUNDEPAR.

d) Delegados Regionais de Ensino

As funções e operações dos delegados regionais de Ensino deverão ser separadas muito claramente das dos Supervisores e inspetores atuais.

As preocupações e responsabilidades dos Delegados Regio - nais de Ensino deverão limitar-se às várias funções do departamento administrativo e do Centro de Informações, isto é, à parte física, econômica, financeira, administrativa e estatística da operação do sistema de ensino. Não lhes compete verificar se os alunos podem ler ou escrever (podem informar a assessoria da Secretaria sôbre situações que lhes parecerem particularmente graves). Cabe-lhes estudar e resolver os problemas administrativos do professorado, inspecionar o

estado de conservação dos prédios escolares e o funcionamento das instalações sanitárias; verificar as necessidades em equipamentos, o preenchimento dos questionários pelos diretores, reitores e regentes ; certificar-se de que o número de alunos por professôres não é excessivo ou insuficiente e se os recursos financeiros do Estado são bem aproveitados.

As funções e responsabilidades dos delegados regionais de ensino, assim como as de todos os departamentos, divisões e assessorias da Secretaria, não são limitadas ao sistema estadual de ensino . Estender-se-ão, dentro dos limites estabelecidos por lei, aos sistemas federais, municipais e particulares.

De acôrdo com a filosofia geral da reforma, a descentralização administrativa deverá exercer-se principalmente através dos delegados regionais, que deverão receber autoridade cada vez maior. Idealmente, as funções das divisões de Movimentação e Contrôle do Pessoal, de Movimentação e Contrôle dos Bens, no departamento administrativo deverão ser reduzidas a uma coordenação e contrôle das atividades dos delegados regionais.

Em conseqüência disso, a natureza das funções dos delegados regionais deverá ser substancialmente modificada e aumentadas as suas responsabilidades. Todo o trabalho necessário poderá ser, provàvelmente realizado pelos delegados regionais, assistidos por funcionários especiais.

Todos êsses funcionários deverão ter um treinamento especial. Cada inspetoria regional deverá dispor do equipamento de escritório , dos veículos e dos sistemas de comunicação que forem necessários.

Os atuais Inspetores que trabalham no nível municipal e local deverão ser retreinados e dedicar-se à supervisão técnico-pedagógica das escolas.

IV - Funções técnico-pedagógicas

As principais atividades da Secretaria de Educação são as técnico-pedagógicas.

Consistem principalmente em executar o Plano Estadual de Educação e, espècificamente:

a) promover a criação ou ampliação de escolas e processar a autorização de funcionamento e o reconhecimento do estabelecimento de ensino.

b) Promover a nomeação ou a remoção do pessoal pedagógico e organizar a seleção, treinamento e aperfeiçoamento do magistério.

c) Escolher o material, equipamento, aparelhamento escolares e os livros didáticos.

d) Promover, com a assistência do Centro de Pesquisas Educacionais, a elaboração e a revisão do currículo e dos métodos e processos de ensino. Introduzir novos métodos e currículos nos sistemas de ensino.

e) Dirigir a supervisão técnica e pedagógica das escolas e avaliar o rendimento da supervisão.

f) Prestar assistência técnica e pedagógica às escolas.

g) Proceder à avaliação periódica do rendimento do ensino.

h) Proceder ao estudo e elaboração de convênios de natureza técnica e pedagógica relativos ao ensino.

i) Promover a regulamentação da expedição de certificados e diplomas.

j) Promover a assistência sócio-econômica ao estudante, através de programas de alimentação, bolsas de estudo, saúde e outros.

k) Estabelecer o interrelacionamento da escola com a comunidade.

(a) Alcance da Competência dos Departamentos Técnico-Pedagógicos.

Essas atividades não podem, nem devem, limitar-se exclusivamente ao sistema de ensino estadual.

De acôrdo com a Lei de Diretrizes e Bases, a responsabilidade da Secretaria de Educação se estende a todos os níveis educacionais - primário, médio, superior, de adultos, de excepcionais -, e a todos os sistemas - federais, estaduais, municipais e particulares -, exceto nos casos em que a Lei confere privilégios ou autoridades específicas à União, isto é, ao Ministério da Educação ou ao Conselho Federal.

Decorre daí tornar-se considerável o volume de atividades inerentes às funções técnico-pedagógicas da Secretaria. Justifica-se, assim, a criação de departamentos técnico-pedagógicos separados do Ensino e Magistério Primários, de Ensino Médio, de Ensino Superior, de Educação Permanente e de Educação Física. Cada um dêles assumirá as responsabilidades enumeradas, para um Setor bem definido da Educação.

Não é necessário que cada um dos departamentos enumerados disponha de divisões especificamente dedicadas a realizar tôdas as operações enumeradas de (a) a (h) no parágrafo anterior:

A operação dos Serviços Sociais e da educação de excepcionais, por exemplo, poderia ser realizada pelas divisões específicas do Departamento de Ensino e de Magistério Primários, porque a maioria dos problemas sociais devem ser resolvidos, nas condições atuais, no nível do ensino primário.

Se existir a necessidade de solucionar problemas semelhantes que interessem alunos do nível médio ou superior, as mesmas divisões poderiam intervir provisòriamente nesses setores.

b) Relações entre Departamentos Técnicos-Pedagógicos e o Departamento Administrativo

Tradicionalmente, os departamentos técnico-pedagógicos têm também várias funções administrativas. Coletam dados estatísticos; fazem o levantamento das necessidades relativas à construção, reforma e conservação das unidades escolares; elaboram um cadastro do professorado; fazem a distribuição de material escolar e, através dos inspetores, delegados e supervisores, intervêm na parte econômica, financeira, mecânica material da administração escolar.

Por vários motivos, esta acumulação de funções não é desejável e deve ser eliminada.

Isto, porém, não implica na diminuição dos Diretores técnico-pedagógicos, quanto à sua autoridade.

Implica em não poderem dispor de um sistema administrativo independente e confidencial para a obtenção das informações que necessitarem para tomar dicisões executivas ou para fiscalizar a realização dos programas que iniciarem. Em cada caso específico, deverão aproveitar o Serviço Central de informações, cadastro e es

tatística para obter as informações desejadas, e realizar as operações administrativas através do Departamento Administrativo.

É óbvio que êste sistema centralizado deverá funcionar com a maior eficiência, e facilitar imediatamente tôdas as informações requeridas pelas Divisões Técnico-Pedagógicas assim como pela Secretaria e suas assessorias, sem discurssão, ou sem intercâmbio prévio de processos.

Os chefes dos departamentos técnico-pedagógicos continuarão obtendo informações diretas sôbre o funcionamento dos sistemas de ensino, através dos relatórios dos supervisores, dos vários funcionários da Secretaria, dos professôres e regentes e do público em geral.

Para assegurar a eficiente operação do sistema adminis - trativo é indispensável que tôda esta informação seja posta à disposição do Centro, para entrar nas suas fichas e relatórios.

Tudo isto exige uma modificação fundamental de mentalidade. Não seria incorreto dizer que a característica principal das reformas que são aqui propostas é precisamente introduzir esta modificação, quebrando, assim, uma tradição administrativa nociva e antitécnica. É absolutamente necessário fazer com que os chefes de departamentos, técnicos e administrativos, compreendam que existem em função das exigências e necessidades de outros departamentos ou do Secretário ou de seus assessôres.

(d) Supervisores

O instrumento maior de execução dos departamentos técnico-pedagógicos devem ser os supervisores, os quais devem trabalhar em estreita ligação com os regentes e professôres, ao nível municipal ou local.

Em princípio, não devem os supervisores ter qualquer responsabilidade de ordem administrativa, econômica e financeira. Devem dedicar-se ùnicamente a atividades técnico-pedagógicas.

Anotar-se-á, porém, que se recomendou limitar deliberadamente o número de delegados regionais de ensino e o de seus assistentes. Isto provocará, inevitàvelmente, algumas deficiências no sistema de contrôle administrativo. Pode-se admitir, no entanto , que essas deficiências poderão ser corrigidas por uma intervenção limitada dos supervisores no setor administrativo. Poderiam, especìficamente, ser encarregados de fazer relatórios sôbre as condi-

ções dos edifícios e do equipamento escolar, e de exigir o controlar o preenchimento dos questionários emitidos pela Secretaria, por tôdas as professôras, pelos diretores, regentes de ensino, etc.

Os Supervisores deveriam ser colocados sob a autoridade de Supervisores Regionais, que trabalhariam conjuntamente com os delegados regionais, com autoridade sôbre as operações técnico-pedagógicas, nas mesmas regiões geográficas.

Dêste modo, eliminar-se-iam as tendências que pudessem ter os delegados, de tratar os supervisores como subordinados hierárquicos e técnicos.

A organização recomendada para os sistemas de inspetoria administrativa e técnica é descrita no Organograma C.

Os Supervisores Regionais dependerão diretamente do Chefe do Departamento de Ensino e Magistério Primários.

O Sistema de Ensino Médio também deverá dispor de Inspetores ou Supervisores, que poderão exercer, provisòriamente, as suas responsabilidades nos setores técnico-pedagógicos e adminis - trativos, e dependeriam, simultâneamente do Chefe do Departamento de Ensino Médio e do Chefe do Departamento Administrativo.

C. B. P. E.

O ENSINO PRIMÁRIO

1 - Matrículas e Aspectos Gerais

Òbviamente o problema número 1 do Paraná em ensino primário, é vencer o deficit ainda residual. Segundo os dados do Censo Escolar eram os seguintes os deficits percentuais para o grupo etário 7 a 14 anos:

deficit nos setores urbanos	18,2%
nos setores rurais	45,4%
médio no Estado	36,5%

Frequentavam escola

nos setores urbanos	252.903
nos setores rurais	346.592
no Estado	599.495

No CEOSE foram apresentados vários quadros contendo números de matrículas, mas:

- nenhum dêles em função do grupo 7-11 anos;
- nenhum contendo a matrícula total no Estado (faltava o ensino municipal).

O que cabe observar aqui é o seguinte:

Recomenda-se em primeiro lugar substituir sistemàticamente em tôdas as estatísticas, o grupo etário 7-14 anos pelo grupo 7 a 11anos. Ver-se-ia, então, embora omitamos os cálculos aqui, que, no Paraná, como em vários Estados, o número existente de alunos matriculados é superior à população 7 a 11 anos, no Estado.

Recomenda-se, em segundo lugar, discriminar mais sistemàtica - mente os deficits segundo o esquema cidades-vilas-setores rurais (para o grupo 7-11 anos). Tudo leva a crêr que, nas cidades, o deficit deve ser inferior em média a 8%, ou seja, não há mais deficit, porque um deficit residual de menos 10% correspondendo a excepcionais (excepcionais físicos, psiquicos e sociais). Dessa forma o problema das cidades não é mais de quantidade "bruta", o qual só existe nas vilas e setores rurais.

Surge aqui, um problema que já não é o da quantidade bruta, mas o da estrutura da quantidade de matrículas. Deparamos, no Paraná, com o mesmo fenômeno encontrado em outros Estados: a concentração de alunos no 1º ano, motivado, entre outros fatores, pela elevada repetência no primeiro ano.

Realmente, gráficos apresentados no CEOSE mostram cêrca de 40% das matrículas concentrando-se no 1º ano no Estado (quase 45% no in-

terior e menos de 30% na capital). Isso significa que o 1º ano envolve no mínimo tantos meninos além de 7-8 quantos meninos de 7-8 anos, ou seja representa " duas matrículas " em relação ao que dêvia ser.

Notável diferença existe aqui entre a Capital e o Interior. Na Capital, por algum acidente curioso, as matrículas aumentam da 2ª à 4ª série. No Interior, continua a queda de série para série, se bem que não haja comparação entre as quedas entre as demais séries e a queda verificada do 1º para o 2º ano.

Torna-se pois necessário:

a) um programa especial de recuperação para eliminar a repetência anormal;

b) prosseguir na reorganização de matrícula segundo o disciplinamento das idades;

c) eliminar a existência de um grande número de escolas (geralmente prédios deuma única sala de aula) onde só funciona o1º ano, o que obriga o aluno ou a transferir-se de escola (nem sempre fácil) ou a repetir o 1º ano ou a evadir-se;

d) dar tratamento específico ao grupo 11-14 anos (ou 12-18anos).

Um outro problema capital é aquêle relativo à "norma estrutural" a adotar no ensino primário. O Paraná deve decidir a posição a adotar em face da chamada "extensão da escolaridade" ou primário complementar".

O ponto de vista do CEOSE é nìtidamente o da articulação de 4 séries primárias com 4 série ginasiais (ou, inicialmente, com as 2 primeiras séries do ginásio). No Paraná, como em outros Estados, há várias correntes e várias orientações em luta.

A Lei do sistema estadual de ensino (anterior à instalação do Conselho) optou por um sistema de 5 séries, na verdade uma situação um tanto complicada:

A 1ª série seria aos 6 anos, correspondendo, pois, ao que, em tôda parte, se chama preliminar. Nesse caso a quinta série seria, na verdade, uma "quarta". A sexta série seria "de oficinas". Esta sexta série deveria ser atingida em 1968, de acôrdo com o cronograma estabelecido pela Lei Estadual. Assim sendo, estaria na hora exata de construir numerosas salas-oficinas para a implantação da 6ª em 1968.

Na verdade, tudo isso parece obscuro ou confuso e até falso. A impressão geral (e assim foi dito) é que a Lei não foi cumprida, a 1ª série não é o preliminar e não matricula crianças de 6 anos. Além disso a 5ª série tem uma matrícula ínfima, mesmo na capital (1,5% metade

da matrícula do jardim, em número arredondados). E, de todos os modos, o Conselho tem dado preferência a construir salas comuns a construir oficinas.

Tudo indica que se deve recomendar o esquema de 4 séries (a 1ª sendo aos 7 anos), seguido de ginásio com eliminação do primário complementar. (O artifício de chamar de "primeira série" a classe de preliminar ou de 6 anos de idade tem alcance puramente verbal e confunde).

2 - Prédios

A situação, quanto a prédios escolares, do Estado do Paraná apresenta-se também, de modo geral, com os mesmos tipos de problemas encontrados nos demais Estados brasileiros.

Em primeiro lugar há o "consenso", sem entretanto estar baseado em documentação numérica, de que há falta de escolas. É muito provável, porém, que o número de escolas faltantes seja menos do que o geralmente declarado.

Em segundo lugar, nota-se uma má distribuição dos tipos de prédios. Por exemplo: em Colombo, de 21 escolas isoladas estaduais, 11 funcionam em prédios "cedidos", de condições precaríssimas. Há, assim, uma certa desordem no que se relaciona com o "domínio" do prédio.

Porém, mais importante, é fato generalizado do predomínio de escolas isoladas e casas escolares (escolas reunidas) sôbre grupos escolares.

Os dados do Censo Escolar são êstes:

Prédios	de 1 sala	6.564 (X 1 =	6.564)
	de 2 salas	627 (X 2 =	1.254)
	de 3 salas	139 (X 3 =	417)
	de 4 salas	233 (X 4 =	932)
	de 5 e + salas	240 (X 7,3 =	1.752)
		1.729	2.684

Considerando "incompletos" os prédios com menos de 4 salas (não dá 1 sala para cada série num turno), vemos que 93,6% dos prédios são incompletos. Contudo cerca de 25% das salas funcionam em prédios "completos" (4 e + salas), sendo a situação muito melhor na zona urbana que na rural.

Recomenda-se:

a) que o Estado não construa Escolas Isoladas
b) que dê preferência à ampliação das casas escolares existentes, transformand-as em grupos escolares, sobretudo nos maiores centros urbanos.

Em terceiro lugar, convém ressaltar que o Paraná tem capacidade bastante grande no que diz respeito à expansão do parque escolar. Basta , por exemplo, ressaltar que o Paraná conseguiu construir 458 salas de aulas em apenas 60 dias, no fim de 66 ao início de 67. Isso representa não apenas um volume de recursos mas uma "capacidade operacional", dificilmente encontrável em outros Estados brasileiros.

Por outro lado nota-se que nos orçamentos do Estado há recursos para construções escolares (FUNDEPAR) muito maiores (mais do triplo) que os recursos atribuídos ao Paraná pelo FNEP. Nos Estados menores praticamente os recursos existentes para construções escolares são os provenientes do FNEP e do Salário Educação. Muitos Estados não contam com verbas próprias para construções escolares. Por aí se vê que o Paraná tem relativamente boas condições financeiras no que se relaciona com a expansão do parque escolar.

Recomenda-se, por outro lado, explorar mais as virtualidades de melhor uso do parque existentes ao lado de cuidar de ampliá-lo. Há certa margem de possibilidades a explorar, embora não deva ser tão grande, pois que os 70% das Escolas Isoladas que funcionam com um só período representam, na maior parte, escolas localizadas em locais de população rarefeita. (Dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Paraná ao CEOSE) .

O problema dos custos médios de salas de aula é, no Paraná como em tôda parte, um problema ainda não equacionado. Contudo no plano de emergência de 460 salas, os custos médios parece terem sido bastante menores que os de outros programas.

O PROFESSORADO PRIMÁRIO EM EXERCÍCIO

Não tratando aqui do ensino normal, objeto de outro tópico, cabem algumas considerações, não obstante, em relação ao professorado primário já engajado no exercício do ensino.

Segundo o Censo Escolar o Paraná dispunha, em 1964, de 20,846 professôres. Se elas atendessem em média 40 alunos, daria para 833,840 alunos. Se atendessem em média 30 alunos daria para 625,380. Ora, o Paraná só atendia 599.492 alunos, um pouco menos de 29 alunos por professor.

Se observarmos que a população de 7 a 11 anos era de cêrca de 600.000, em 1964, vemos que o Paraná, como vários outros Estados brasileiros, virtualmente já tem o número de professôras necessárias: o deficit não é pois de "quantidade bruta", (basta vêr que em 1967 foram nomeadas mais 3.600 professôras pelo Estado), mas relaciona-se com a sub-utilização, a má distribuição, etc.

Ao lado disso nota-se um número grande de professôres deslocados da função de regência de classe para outras funções. Ultimamente também vem se acentuando a penatração de professôres primários no ensino médio. Houve quem citasse a cifra de 3.000 professôres primários que passaram a ensinar no nível médio. Uma amostragem no norte do Paraná revelou entre 313 professôres de ensino médio, 209 professôres diplomados por colégio normal.

Assim, talvez, 60 a 70% do professorado do ensino médio são professôres primários que passaram a ensinar no ginásio, na maioria dos casos, aliás, acumulaando com a conservação do exercício do magistério primário.

Um problema mais sério relaciona-se com a qualificação do professorado. Em números redondos o Paraná tem 60% de professorado leigo (aí incluindo-se vários graus de sub-qualificação).

O mais grave é que mesmo no magistério estadual haja ainda professôres leigos: cêrca de 1/3. Contudo o Estado já não vai mais admitir nos seus quadros as professôras leigas.

Recomenda-se a imediata cessação do ingresso de leigas no quadro do magistério estadual e a re-qualificação dos leigos existentes por um programa específico. O Estado tem já, como se verá no tópico adequado dêste relatório, quase um "excesso" de diplomações de professôres primários e, portanto, não precisa recorrer às leigas.

O professorado leigo vem sendo atingido através do programa do PAMP. O CEOSE teve oportunidade de testemunhar o idealismo e a boa qualidade dos cursos do PAMP.

O Paraná, segundo informações colhidas no PAMP, tinha 13.184 professôres leigos em 65. Em 65, o INEP promoveu a formação de 46 supervisores. O 2º curso de supervisores, em 1967, está formando 70 (das quais , porém, 28 são catarinenses). Com os cursos para professôres leigos (em 4 etapas, nem tôdas já realizadas) foram atingidas 1200 leigas, e foram supervisionadas 545 professôras leigas até 1966.

Notando que as professôras que já têm algum nível de qualificação resistem a ser supervisionadas, o PAMP tem-se orientado no sentido de assistir as leigas que não têm nem curso primário (ou seja: os de mais baixo nível de desqualificação). Pode-se suspeitar - sem dados comprovadores - que ingressaram nesse período mais leigas que aquelas que o PAMP qualificou.

É de notar que, sob a influência do PAMP, as Prefeituras vêm melhorando os critérios de seleção e remuneração das leigas e, inclusive, alguns municípios, como Curitiba, Maringá, Ponta Grossa, já não estão mais admitindo professôras leigas, no município ou, ao menos, na sede.

Quanto ao magistério diplomado nota-se:

1 - O número de diplomadas do 2º ciclo é mais que o duplo (mesmo no interior) do número de diplomadas do 1º ciclo, o que parece indicar que o magistério leigo responde a uma problemática social e o magistério do 2º ciclo responde a uma necessidade objetiva, mas o "Ginásio normal" não corresponde a nada e não tem pròpriamente uma função.

2 - O Centro de Pesquisas promove semanas pedagógicas e cursos de férias para as professôras (leigas ou não, estaduais ou não), tendo atingido 5.000 professôras, em 1966, nos diversos tipos de cursos).

3 - Falta um sistema de supervisão de professôres não leigos.

Em conclusão e em resumo, pode-se recomendar o seguinte:

1 - Parte da "matéria prima" não é possível de recuperação. As leigas que não tem nem curso primário representam um fato social extra-normal a ser constatado e tolerado, mas não é rentável senão caminhar para a substituição dessas professôras.

2 - Não adianta um programa de assistência ao professorado leigo, se não forem tomadas medidas para estancar a fonte de ingresso de novas leigas. O ataque às fontes deve ser conduzido através de uma coordenação e assistência do Estado aos Municípios para que êsses, como alguns já o estão fazendo, cessem de admitir professôras leigas.

3 - Programas do tipo PAMP ou outros cabem, dentro dêsse contexto, para re-qualificar as professôras leigas, desde que os cursos sejam articulados com medidas administrativas e de estímulos de melhoria de remuneração.

4 - Deve haver - não no Centro de Pesquisas - uma divisão ou órgão qualquer na Secretaria para coordenar todos os tipos de programas e cursos relacionados com re-qualificação, aperfeiçoamento, treinamento, reciclagem, assistência técnica, estágios, supervisão, etc. do professorado primário em exercício.

5 - Convém desenvolver um sistema de supervisão (núcleos ou equipes de supervisão) tendo em vista o professorado diplomado e não (ou não só) o professorado leigo.

6 - Menos que de uma expansão da quantidade bruta de professôras primárias, o Paraná precisa de melhorar a utilização do quadro existente e coordenar, integrar ou somar os esforços e as contribuições dos quadros estadual e municipais e particulares de professôres.

O ENSINO MÉDIO

O ensino médio se encontra hoje no centro da problemática educacional brasileira:

1. pela crise que vem atravessando: expansão desenfreada das matrículas (que, de 1947 a 1964, aumentaram à taxa de 9,2% cumulativos, ao ano), não acompanhada por um desenvolvimento paralelo da rêde de prédios e do corpo docente (nem da melhoria dêste último); taxa de deserção enorme (diplomações no ciclo colegial: 7 por 100 matrículas iniciais na 1ª série ginasial); ingurgitamento de certos ramos (secundário e comercial), em detrimento de outros (técnico industrial e, principalmente, técnico agrícola); desajuste entre os fins oficialmente proclamados dos ensinos comercial e normal e os objetivos de fato almejados pelos pais e alunos; currículos inadequados às exigências da sociedade industrial em formação; falta de orientação e assistência aos alunos, no tocante às possibilidades do mercado de trabalho.

2. pelos debates teóricos que suscita, alguns dos quais interessam às suas relações básicas com os dois outros níveis:

a) 5ª e 6ª séries primárias ao lado da 1ª e 2ª séries ginasiais, ou ensino ginasial "menor" (2 anos) e, eventualmente (mais tarde), "maior" (4 anos) para todo mundo?

b) ginásio "compreensivo", ou manutenção das atuais opções?

c) 3ª série colegial no colégio universitário ou manutenção do atual regime, melhorado? Regime híbrido prevendo dois tipos de 3ª série colegial, segundo se pretende ou não ingressar no superior?

É logo evidente que qualquer melhoria duravel e orgânica em relação ao item 1 pressupõe uma escolha lúcida entre as alternativas evocadas no item 2 . Como, por exemplo, pretender emendar os currículos dos ginasiais técnicos, aumentar ou diminuir suas matrículas, se não se tem, prèviamente, uma visão clara do seu futuro? Porque procurar, na 3ª série colegial, suprimir todo o hiato entre o conteúdo do ensino ali ministrado e as exigências dos vestibulares, se nem tôda a clientela dêste ensino deve se destinar ao ensino superior?

As opções que indicamos a seguir nos parecem convenientes, por serem:

a) intrinsecamente desejáveis por motivos cívicos, culturais e ligados ao desenvolvimento da civilização urbana e industrial;

b) consoantes com a evolução que se verifica universalmente;

c) quase inevitáveis, no âmbito estadual, sendo já adotadas - ou em vias de sê-lo - no âmbito federal.

As seguintes eventualidades poderiam merecer a atenção do C.N.E. e da SEC:

1. Constituição de um tronco comum ginasial de 4 anos, onde houver condições para tanto, e de pelo menos 2 anos (com extensão progressiva para 4 anos) nas outras áreas. Tal tronco comum não excluiria opções vocacionais leves, diversificadas segundo as áreas, ou os estabelecimentos, realizando-se assim a escola "compreensiva" ou "polivalente". Já não mais se trataria do "ginásio para o trabalho" (do qual, aliás, nenhuma definição vigorosa chegou a ser dada): há de ser superada qualquer forma de oposição, entre a educação geral e a educação para o trabalho, em que pése às exigências de certa flexibilidade.

2. Criação de ginásios "menores", que seriam localizados na zona rural (na zona rural "concentrada", para começar), para atender à extensão da escolaridade obrigatória. Os melhores elementos dêsses estabelecimentos seguiriam, depois, para as cidades, afim de completar, eventualmente em regime de internato, o ciclo ginasial.

3. Supressão progressiva das 5ª e 6ª séries primárias, e, em todo caso, estancamento de novas criações. Com efeito, tais séries não têm conquistado, pelo menos nas cidades, a autonomia sonhada por seus promotores, em virtude, ao mesmo tempo, do descrédito que continua arraigado à noção de trabalho manual, e do caráter rudimentar das noções técnicas ali ministradas. De forma que têm sido sobretudo, até hoje, cursos de preparação (quase cursinhos) ao ginásio.

É bem verdade que, no decorrer do recente CEOSE de Curitiba nos foi objetado o seguinte:

a) A experiência em curso no Paraná, nas 5ª e 6ª séries, é a primeira no Brasil que se reveste de um caráter sistemático. O Estado fez uma opção decidida nêsse sentido e, antes de condenar a tentativa, seria conveniente deixar que ela se desenrolasse com o máximo de chances de êxito. O ano 1967 é auspicioso: é o primeiro em que a 5ª série funciona bem, já com 5.000 alunos.

Acresce que a III Conferência Nacional de Educação tem encorajado tal caminho: a solução do Paraná não foi contestada.

b) De qualquer modo, há 5 anos que, no Paraná, as crianças entram no primeiro com 6 anos de idade, com vistas ao pleno aproveitamento (devem ser previstas eventuais repetências) das crianças de 12 a 14 anos, nas 5ª e

6ª séries. 500.000 crianças já têm sido matriculadas nêsse regime.

c) Nas zonas rurais, o artesanato ensinado nas últimas séries, longe de constituir mera duplicação da aprendizagem informal recebida no âmbiente familial, reverte em benefício para êste ambiente: pais aprendem dos filhos, melhorando técnicas rotineiras. Por outro lado o caráter polivalente da iniciação ao trabalho dispensada na escola, impede que ela seja interpretada como arcaísmo: não fixa necessàriamente o camponês à terra (ou à atividades de pesca, na orla marítima), antes facilita a sua eventual transferência para centros urbanos; enquanto, porém, isso não se verifica, propicia um melhor aproveitamento das condições do meio rural, o desenvolvimento da economia de mercado etc...

Êsses três argumentos são de valor desigual:

a) A opção que teria feito o Paraná a favor das 5ª e 6ª séries não nos pareceu tão decisiva como se afirma, ao julgar pelas declarações de vários educadores. Além do mais, os CEOSE não têm, por definição, nenhum compromisso com o passado educacional do Estado, já que pretendem proceder a um equacionamento sistemático dos problemas lâgados por êsse passado, com vistas a reetruturações eventualmente radicais. Finalmente, as recomendações da última Conferência Nacional de Educação dificilmente podem ser invocadas a favor das 5ª e 6ª séries, antes apontando para a generalização do ginásio polivalente.

Há de salientar que o tronco comum gimnasial não se justifica, apenas, pelas dificuldades encontradas na implantação das 5ª e 6ª séries, ou pelo fato da utilização da 6ª série como trampolim para o ginásio. São importantes, sobretudo:

- a aquisição de sólidos conhecimentos de base, por todos;
- a unificação da formação cultural e cívica dos futuros cidadãos brasileiros, que só pode ser conseguida mediante eliminação de qualquer resquício de dualismo escolar;
- uma certa igualização das oportunidades de mobilidade vertical;
- a postergação das opções decisivas, para o aluno que prosseguir no ciclo colegial; no fim do ginásio e com a assistência de orientadores, é de modo refletido que poderá escolher determinado ramal; disporá também de um back-ground mais sólido para outra opção colegial, caso a primeira se revele infrutífera, apesar das precauções.

b) Se a experiência já estivesse muito engajada, poder-se-ia, é verdade, relutar perante a perspectiva da sua interrupção. Mas vimos que, até o momento, a 5ª série não abrange mais do que 5.000 alunos. Por outro lado os alunos que entram no primário com 6 anos de idade, para alcançarem a 5ª série por volta de 12 a 13 anos, podem, sem nenhuma mudança dêsse ritmo de escolaridade, ser encaminhados para o tronco comum ginasial. Melhor ainda: se os esforços feitos no sentido de adiantar a escolarização primária têm sentido (o que não há de ser discutido nessa parte do relatório), o têm em ambas as hipóteses.

c) Mais ponderável nos parece a idéia de que as 5ª e 6ª séries poderiam representar o tipo de escola da qual precisa o meio rural, ao mesmo tempo para melhorar suas perspectivas a curto prazo, e antecipar sua adaptação às exigências da civilização urbana ou semi-urbana. Acreditamos, porém, que a maior parte das vantagens atribuidas às 5ª e 6ª séries poderiam ser conservadas dentro de um ginásio menor adpatado às condições rurais, o qual, sem sacrificar as exigências da formação geral, poderia dar maior ênfase às solicitações do meio. O entrosamento, com a comunidade, dêsse ginásio "compreensivo" de vocação rural mais acentuada (mas sem que se volte a um "ginásio orientado para o trabalho agrícola", menos ainda ao "ginásio agrícola") deveria merecer cuidados especiais.

É claro que, dentro da perspectiva de um tronco comum ginasial, grande parte das instalações, existentes ou previstas, das 5ª e 6ª séries poderiam ser aproveitadas pelos novos ginásios. Bem como elementos do corpo docente, mediante reciclagem.

4. Transformação dos ginásios normais, e de boa parte dos ginásios comerciais - quer públicos, quer privados, quer pertencentes à Campanha Nacional dos Educandários Gratuítos (CNEG) - , em ginásios comuns , ou seja "polivalentes", para atender, simultâneamente:

- á demanda dêstes últimos ginásios; ela vai se expandir substancialmente em função da implantação do tronco comum.

  Tal transformação, juntamente com o aproveitamento da capacidade ociosa de muitos estabelecimentos (privados sobretudo), deveria limitar o número de construções novas, a serem incluidas no próximo plano estadual de educação.

- às exigências da racionalização dos ramais normal e comercial, sobretudo no nível ginasial, tende a reduzir-se o ensino que dispensam ao do secundário, não raro com qualidade inferior. Realiza-se, assim, uma maneira de tronco comum, mas sem as vantagens do tronco comum autêntico, acima apontadas.

A transformação encarada não deixará de suscitar resistências, principalmente na área do ensino comercial. É que pais e alunos vislumbram, no comercial, uma dupla possibilidade: seguir para o superior ou, se isto se revelar impossível, adquirir uma qualificação "técnica", ao menos de nível ginasial. Atitude plausível, já que, por um lado, a fraqueza do secundário comum não coloca necessàriamente, nos vestibulares, os alunos agressos do comercial em posição de inferioridade; e que, por outro lado, as possibilidades de colocação de pseudo-técnicos comerciais não estão esgotadas, num mercado urbano (mais do que industrial) em constante expansão. A superação radical de tais expectativas só pode decorrer, por uma parte, da melhoria dos diversos ramos do ensino colegial - o que, sem eliminar o colegial comercial de boa qualidade, fará com que êste tipo de ensino seja procurado por suas virtudes intrínsecas e com vistas a uma carreira (de técnico médio ou superior) específica, comercial ou econômica; e, por outra parte, de exigências mais seletivas do mercado de trabalho, em relação a categorias como gerentes, vendedores, etc...

Há, porém, de tentar desde já a eliminação dos ginásios comerciais - e normais, - , causa (entre muitas outras) e efeito do aviltamento do ensino médio. O que poderia ser conseguido, na rêde particular, pela manipulação hábil dos incentivos dos quais dispõe o Estado: notadamente o sistema de bolsas. Todo ginásio teria de transformar-se em ginásio "polivalente" - para receber alunos bolsistas e outro recursos. Tal manipulação permitiria, simultâneamente, uma melhor distribuição dos alunos, com vistas ao aproveitamento da capacidade ociosa dos estabelecimentos particulares: tôda concessão de bolsas (do Estado ou do MEC) deveria ficar subordinada à aceitação, por parte do candidato, do estabelecimento indicado pelo Estado, contanto que êste preencha todos os requisitos pedagógicos. Na rêde pública, a transformação dos ginásios normais não apresenta maior dificuldade.

Poder-se-ia encarar, como primeira etapa, a manutenção das atuais denominações - ginásios "normal" e "comercial" -, de tamanha importância sociológica: mudando-se, porém, o estilo do ensino, graças à implantação progressiva em todos os esbelecimentos de nível ginasial, de um <u>professorado unificado</u>, formado nos métodos e técnicas da pedagogia

moderna. A mudança dos nomes impor-se-ia insensìvelmente, a partir da reestruturação das expectativas em relação ao ensino.

5. Desenvolvimento de um professorado específico para o nível ginasial.

Para atender às necessidades quantitativas e qualitativas do ginasial e para, simultâneamente, reservar ao ensino colegial as turmas de diplomados pelas Faculdades de Filosofia (ou pelas Faculdades de Educação), dever-se-ia constituir um professorado puramente ginasial, que se alimentaria em duas fontes:

a) docentes formados pelos cursos "longos" das Faculdades de Filosofia (ou Educação), em convênio com a CADES. Êsses cursos, atualmente, de 6 mêses, poderiam ter sua duração progressivamente aumentada até 1 ano, com vistas ao ensino das didáticas especiais necessárias no ginásio polivalente (em particular a didática moderna das matemáticas).

Exclui-se dêsse esquema as pessoas treinadas pelo curso "curto" da CADES (de um mês, durante o verão): acreditamos que seu fraco valor dêste curso impede que êle possa formar qualquer professor. Deveria ser eliminado, reforçando-se paralelamente o número, a duração e a qualidade dos cursos "longos".

b) As melhores normalistas, contanto que sejam voluntárias. Deveriam receber um treinamento suplementar de um ano, quer na própria escola normal (ou, de preferência, nos Institutos de Educação), quer nas Faculdades de Filosofia (ou Educação). À diferença do que preconizamos para a categoria precedente, dar-se-ia particular ênfase às matérias de conteúdo - já que não se trata de pessoal com um ou vários anos de ensino superior. As matérias didáticas poderiam, em certos casos, ser ministradas para as duas categorias, simultâneamente.

Por essas medidas consagrar-se-ia a qualificação do professor ginasial como técnico de nível intermediário, o que nos parece altamente desejável: isto permitiria, em particular, que os licenciados pelas Faculdades de Filosofia deixassem de ver nos estagiários dos cursos da CADES concorrentes, atuais ou em potencial.

6. Expansão das várias modalidades do ensino colegial, de conformidade com as diretrizes do planejamento, expostas em outra parte dêste relatório.

Com efeito, a situação do ensino colegial deve ser encarada de maneira muito deversa da do ensino colegial:

a) Em relação ao primeiro (e, provisòriamente, às 5ª e 6ª séries), não deve haver muito receio pelo aumento maciço da matrícula - já que se trata de, aos poucos, enveredar pela escolaridade obrigatória de 8 anos; nem pela repartição dos alunos entre os vários ramos - já que se trata, exatamente, de eliminar essa divisão para dar a todos a mesma formação básica.

b) Pelo contrário, o ensino colegial deve ser:

- seletivo, ainda por algum tempo;
- diferenciado, de modo crescente da 1ª para 3ª série, para atender tanto à variedade das vocações quanto às múltiplas exigências do mercado do trabalho.

É evidente que só o planejamento pode equacionar devidamente essas exigências. A elaboração de um eventual plano a médio ou a longo prazo vai, porém, demorar: implica em compatibilização de ordem intersetorial, ou entre as diretrizes federais e as aspirações estaduais. Na ausência de tal plano, o plano de emergência, a ser confecionado em breve pela assessoria prevista nêste documento, deverá pelo menos levar em conta os seguintes fatôres:

- necessidade de não multiplicar as escolas normais colegiais, cujo número e capacidade atuais satisfazem provàvelmente (mas isso terá de ser objeto de um exame acurado) às necessidades de normalistas, no ensino ginasial e no ensino primário. Com efeito, no tocante ao primário, muitas professôras leigas poderão ser "recicladas" (PAMP, Centros de Treinamento do Magistério etc..., muito bons, sobretudo os segundos, e cujos cursos ainda podem ser melhorados, em duração e qualidade), e, depois, orientadas sistemàticamente pela supervisão; havendo também de salientar que êsse tipo de professorado é o único suscetível de aceitar sua indicação para certas zonas do interior.

- necessidade de proceder a um levantamento rápido da capacidade das escolas públicas e particulares. Algumas escolas industriais particulares disporiam de ponderável capacidade ociosa, segundo o E.P.E.A. (agora I.P.E.A.: Escritório de Pesquisas Econômicas Aplicadas) do Ministério do Planejamento: seria notadamente, o caso das escolas de química industrial, que poderiam assim atender à formação de outras categorias, por exemplo os farmacêuticos de balcão (na medida em que a legislação federal a êles concernente os transforme em breve em técnicos de nível médio, o que é plausível).

A realização de tais levantamentos mostrará, acreditamos, que o volume das construções a empreender no âmbito do ensino colegial não é tão amplo como geralmente se propala. O que, além de reduzir as exigências a curto prazo, constituirá preciosa informação para o planejamento a médio prazo.

- necessidade de aumentar o número e a qualidade dos professôres das disciplinas científicas - já que, em qualquer hipótese, a demanda de corpo docente científico crescerá substancialmente. Não sendo provável um aumento rápido dos diplomados pelas Faculdades, estas poderiam - isoladamente ou em reciclagem (cursos de verão), a orientação (estágios, classes-pilôto), e mesmo, uma formação de tipo intermediário (2 anos, mais rica , portanto, do que a do professor para ginásio) de elementos impossibilitados de realizar estudos mais completos.

7. Introdução, em caráter experimental, de um ensino colegial que não desembocaria sôbre o ensino superior, constituindo assim um colegial "curto", ao lado do colegial tradicional, ou "longo".

Trata-se, ao mesmo tempo, de evitar o engarrafamento de certos vestibulares e de atender à demanda, que só poderá crescer, de técnicos de nível médio.

Há de precisar:

a) os currículos do colegial "curto" teriam de ser bastante práticos, sem prejuizo da cultura geral.

b) não se deve, porém, confundir o colegial "curto" com o atual ensino técnico, industrial, agrícola ou comercial: êste último ensino também poderá comportar a divisão entre colegial "curto" e colegial "longo", nos mesmos moldes do ensino secundário. Pode-se prever também um colegial normal "longo", para as normalistas que se revelarem capazes quer de fazer um curso superior completo (não devendo, porém, ser sistemàticamente encorajada tal orientação; havendo, em todo caso, de vinculá-la a um compromisso da normalista em relação ao professorado de nível colegial) quer de se tornarem técnicas de educação de nível intermediário (psicólogo escolar, orientador etc...), mediante dois anos complementares num Instituto de Educação ou na Faculdade de Filosofia (ou Educação).(1)

c) a escolha - colegial "curto" ou "longo" - far-se-ia no fim do ginásio, com a colaboração de orientadores escolares, e mostrando aos alunos e a sua família a evolução provável do mercado de trabalho.

---

(1) A necessidade do curso colegial "longo" não nos parece imporse, no caso dos professôres normalistas para o ginásio.

d) haveria sempre mecanismos de recuperação, permitindo ao aluno mal orientado, inicialmente, para o ensino "curto" passar para o "longo", ou reciprocamente. Principalmente no fim da 1ª série.

A generalização após experiência dos dois tipos de ensino, tornaria mais fácil a generalização do regime do Colégio Universitário, para os alunos do colegial "longo". Pelo menos nos ramos em que se evidencia, realmente, a necessidade do Colégio Universitário: isto é, quando se verifica grande descompasso entre o nível do ensino médio e as exigências (contanto que estas não sejam arbitrárias) do 1º ano universitário. Nêsses ramos, a fórmula do Colégio Universitário não mais poderia ser acusada de seletiva, reservando suas vagas a poucos eleitos: essas vagas poderiam, com relativa rapidez, ser de número igual ao dos alunos do curso médio "longo".

*

* *

As sugestões acima, bem como as relativas ao ensino normal, na parte do relatório sôbre ensino primário, trazem implícitas algumas modificações do organograma da Secretária:

1. A Divisão de Ensino Médio seria transformada em Departamento de Ensino Médio, devido ao volume crescente da matrícula dêste grau, e, principalmente, ao reconhecimento da complexidade dos seus problemas.

2. O ensino normal passaria para o novo Departamento de Educação Primária. Com efeito, é necessário que haja, nêste Departamento, uma divisão(1) cuidando de tôdas as modalidades de formação do professor primário, desde o PAMP até a escola normal colegial, afim de permitir: a) uma adequação melhor do professor, de qualquer origem, às exigências específicas do ensino primário; b) uma comparação sistemática dos custos, dos rendimentos pedagógicos das diversas categorias de professôres, dos lugares em que ensinam etc..., portanto uma visão de conjunto da possibilidade (ou impossibilidade) e do interêsse de eventuais substituições entre essas categorias.(2)

---

(1) Divisão de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério Primário.

(2) Uma solução alternativa seria deixar o ensino normal dentro do Departamento de Ensino Médio, havendo, porém, um ano de profissionalização sob a orientação da Divisão de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério Primário. Êsse ano de treinamento poderia ser quer o 3º ano colegial quer um 4º ano pós-colegial. Nessas condições os dois(ou três)anos de ensino normal pré-profissionalizante passariam à categoria de simples modalidades do ensino colegial comum, ainda que, por certas razões "sociológicas", fôsse oportuno manter o rótulo de normal.

É bem verdade, conforme vimos, que grande parte dos formados pelo normal colegial poderá lecionar no ginásio; e que pequena parte poderá constituir pessoal docente ou técnico de nível superior ou intermediário. Acreditamos que, em cada uma das divisões novas das quais passaremos a falar - Divisão do Ensino Ginasial e Divisão do Ensino Colegial -, poderia existir uma secção encarregada das ligações com a Divisão de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério Primário: O que permitiria distribuir de modo racional, entre os três graus de ensino, os elementos agressos do normal colegial. Tal serviço deveria também manter laços estreitos com a Assessoria de Planejamento e com o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais.

3. Haveria apenas duas divisões em caráter definitivo: Ensino Ginasial e Ensino Colegial, com funções administrativa reduzidas a um mínimo (em cada caso uma secção administrativa bastaria, o essencial dos assuntos administrativos sendo entregue ao Departamento de Administração[1]. Essa dualidade refletiria a dualidade básica de orientações e finalidades, acima exposta. Cada divisão contaria com um serviço de currículos e orientação pedagógica, e um de formação e aperfeiçoamento do corpo docente.

4. A Divisão do Ensino Comercial, Industrial e Agrícola, nos moldes em que está estruturada no atual "Projeto de Regulamentação", poderia subsistir por algum tempo: ou seja, até que se consolide o tronco comum ginasial, que eliminará os ensinos técnicos nêste nível, sem prejuízo dos matizes industrial, agrícola etc... do ensino.

Depois:

a) No nível ginasial: haveria apenas, em cada serviço (Currículos e Orientação Pedagógica; Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), secções encarregadas de preservar os matizes referidos.

b) No nível colegial: haveria um Servico do Ensino Comercial, Industrial e Agrícola, menos destinado a controlar administrativamente determinados tipos de estabelecimentos do que a fornecer informações, sugestões e colaboração prática aos outros serviços técnico-pedagógicos: principalmente no que diz respeito às possibilidades de implantação dos ciclos "curto" e "longo", no colegial técnico.

5. Seria criado um Serviço de Orientação vocacional, cujas principais funções seriam:

A. Orientar, no fim do ciclo ginasial, o aluno para uma das 3 direções possíveis:

a) abandono dos estudos seguido de um eventual treinamento profissional de 6 a 18 meses;

b) ciclo colegial "curto";

c) ciclo colegial "longo";

B. Colaborar à conceituação e aplicação dos mecanismos destinados a compensar eventuais êrros iniciais de diagnóstico.

C. Orientar, no fim do colegial, o aluno para determinada (s) carreira (s) "curta" ou para determinada grande área universitária.

O Serviço de Orientação Vocacional teria de trabalhar em estreita ligação com o Centro de Pesquisas Educacionais; e, por outro lado, de colhêr informações, junto a organismos públicos e privados de prospectiva e planejamento, sôbre as perspectivas do mercado do trabalho a curto, médio e longo prazo. Atuando para o conjunto do ensino médio, o SOV não ficaria subordinado a nenhuma das Divisões previstas no Departamento de Ensino Médio.

6. Desapareceriam:

a) O Serviço de Prédios e Aparelhamento Escolares, cujas funções seriam transferidas para o Departamento de Administração.

b) A Divisão do Ensino Municipal e Particular, cujas atribuições, sendo das mais diversas, teriam de ser espalhadas entre os vários departamentos previstos nêste relatório. Assim, "opinar quanto a documentação exigida para o registro e funcionamento das escolas municipais e particulares, tendo em vista a legislação em vigor", ou "promover o registro das escolas após a devida autorização de funcionamento" nos parece atribuição do Departamento de Administração, eventualmente orientado pelos departamentos técnico-pedagógicos. Enquanto "orientar administrativamente as escolas quanto a sua organização, elaboração de regimento interno, currículo escolar, corpo docente, etc..." constitui, sobretudo, tanto no nível colegial como ginasial, atribuição de um serviço de currículos e orientação pedagógica, cuja atividade e diretrizes não podem diferir sensivelmente, segundo se trate de estabelecimentos federais, estaduais, municipais ou particulares.

7. Diversas comissões mistas deverão ser previstas, para questões interessando simultâneamente ao Departamento de Administração e ao Departamento de Ensino Médio: pôr exemplo a Comissão das Bolsas (recursos: orçamento estadual, CONABE, FUNDEPAR, etc...), encarregada não só da distribuição das bolsas bem como, por intermédio dessa distribuição, da elaboração de uma política racional de utilização do corpo docente e dos prédios (ver pág.5). Outra comissão deveria reunir responsáveis do Departamento de Educação Primária e da Divisão de Ensino Ginasial, para equacionar os problemas pedagógicos e administrativos suscitados pelas transferências das 5ª e 6ª séries para o ciclo ginasial - transferências essas facilitadas pelas recomendações da III Conferência Nacional da Educação e dos recentes ENPLA.

O ENSINO SUPERIOR

O número de estabelecimentos superiores não integrados ao sistema federal, existentes no Paraná, bem como as pressões que se exercem no sentido de permitir novas criações, justificam amplamente a presença, na SEC, da Superintendência do Ensino Superior. Explicam também o interesse manifestado nessa área pelo CEE, através, principalmente, das suas resoluções 50/66 e 51/66.

Acreditamos, porém, que a política até hoje desenvolvida tem sido sobretudo defensiva, antes visando limitar a proliferação dos estabelecimentos do que promover sua integração harmoniosa dentro de um (ou de vários) verdadeiro (s) sistema (s). Sem dúvida, o projeto de reorganização da Superintendência evidencia progressos nessa direção: ao encorajar, como meta a médio prazo, o "entrosamento do ensino superior nos planos estaduais de desenvolvimento sócio-econômico" e a "manutenção de cursos técnicos de nível intermediário"; e, como meta a longo prazo, a "constituição da Universidade Estadual do Paraná". Não nos parecem suficientes, no entanto, êsses primeiros passos.

Com efeito:

1. Não se vislumbram as relações orgânicas que poderiam surgir entre os estabelecimentos do Norte Paraná e os 5 estabelecimentos de Ponta Grossa: encontramos, nos dois casos, escolas de filosofia, Direito, Odontologia, Ciências Econômicas - há, portanto, duplicações e não complementaridade em potencial. A não ser que se almeje uma simples reunião administrativa, desprovida de significado - ou, inversamente, uma integração autoritária, que remodelaria por inteiro a finalidade de determinados estabelecimentos -, parece preferível equacionar a possibilidade da estruturação de uma Universidade do Norte Paraná e, por outro lado, de um Centro de Estudos Superiores na região de Ponta Grossa (podendo, mais tarde, tal Centro tornar-se Universidade, com a introdução planejada de novos estabelecimentos).

Assim mesmo, não há dúvida que cada um dêsses conjuntos deveria sofrer profundas modificações:

a) As Faculdades de Filosofia do Norte Paraná poderiam ser transformadas - parcial ou totalmente, conforme os casos - em Escolas (ou Faculdades) de Educação: umas visando a preparação, num ano só, do professorado destinado ao nível ginasial (ver parte do relatório sôbre o ensino médio); outras - ou talvez uma só, a melhor equiparada para tanto (Londrina?) - encarregadas da preparação dos licenciados (para o

ensino colegial) e de diversas categorias de técnicos em educação, de nível intermediário ou superior.

b) A melhor (atualmente ou em potencial) das Faculdades de Filosofia do Norte Paraná deveria também servir de núcleo para a implantação dos institutos (ou centros) de estudos básicos da Universidade. Essa implantação far-se-ia em colaboração:

- com as escolas de Direito e de Ciências Econômicas, no tocante à estruturação do (s) Instituto (s) Básico (s) de Humanidades. Tal Instituto (s) teria de ser frequentado, durante um ou dois anos, pelos futuros licenciados da Escola de Educação; não pelos professôres para nível ginasial, a não ser em alguns cursos.

- com as escolas de Medicina, Farmácia e Odontologia, no tocante aos Institutos de Ciências Exatas e Biológicas.

c) Vestibulares comuns por grande área de conhecimento e para todo o Norte Paraná, sistema de créditos, departamentos interescolares, etc ... permitiriam o entrosamento de todos os estabelecimentos da região.

d) No que diz respeito ao Centro de Ponta Grossa, poder-se- ia encarar, inicialmente, metas mais modestas:

- A Faculdade de Filosofia se transformaria, por um lado, em Escola de Educação, segundo uma das duas alternativas acima (a primeira, provàvelmente); por outro lado em núcleo de um Instituto Básico de Humanidades, cuja implantação progressiva exigiria a colaboração das Escolas de Direito e Ciências Econômicas.

- Estudar-se-ia a implantação de uma Escola (ou Curso) de Medicina, numa área integrada de ciências bio-médicas, (com os cursos de odontologia, farmácia e bio-química). Tal conjunto seria estruturado com a eventual participação dos setores de Física (?), Química (?) e Biologia (?) da atual Faculdade de Filosofia. Contaria com cursos básicos (mas não forçosamente com Centros ou Institutos Básicos).

e) As Faculdades isoladas (geográfica, e não só administrativamente) de Paranaguá e União da Vitória se transformariam em escolas de educação, de preferência para o professorado destinado ao nível ginasial.

2. Em qualquer hipótese - ou seja, manutenção da situação atual de juxtaposição dos estabelecimentos, ou integração orgânica - a qualidade do corpo docente há de ser notàvelmente melhorada. Não se trata, apenas, de estabelecer exigências mais drásticas do que as previstas na

alínea XII, Art. 4º, da Resolução 51/66 do CEE. Sugerimos outrossim:

a) que se realize, em convênios com a CAPES e Governos ou entidades estrangeiras, o treinamento sistemático de assistentes e instrutores, no campo das Ciências exatas e biológicas e em algumas disciplinas de Humanidades (sociologia e psicologia, principalmente). No caso de se confirmarem as perspectivas de uma verdadeira reforma universitária, os elementos destinados a atuar nas unidades básicas de ensino e pesquisa deveriam ter prioridade, para êsse treinamento.

b) Que sejam recrutados docentes e pesquisadores, no Brasil ou no estrangeiro, por períodos de 6 mêses a 2 anos: contribuiriam, notadamente, à estruturação pedagógico-científica de determinadas unidades básicas ou profissionais.

c) Que; nas unidades em que haja possibilidade de, simultâneamente, mandar pessoal para fora e recrutar pessoal de fora, se estabeleça um sistema de rodízio: cada assistente ou monitor teria de experimentar os dois tipos de treinamento (1 ano na Universidade e 1 ano fora da Universidade, ou inversamente).

d) Que, em 1968 e 1969 nomeação para "professor" ou "colaborador" que pudesse ser sustada o fôsse: isso, afim de permitir que os assistentes, pelos instrutores treinados durante o mesmo tempo) pudessem, em 1970, concorrer a tais cargos, ou ocupá-los a título de regentes. A substituição do departamento (ou setor) à cadeira como elemento molecular da Universidade evitaria, por outro lado, uma cristalização precoce do corpo docente: poderiam os assistentes mudar de funções, ou ser mandados para outros estágios, conforme o departamento o julgar conveniente. O acesso gradativo dêsses assistentes aos graus superiores do magistério coincidiria, pois, com o processo de amadurecimento da Universidade. Não se criariam situações que, depois, se tornariam incontornáveis.

e) Que, nas unidades já providas de titulares, êstes estejam sistemàticamente convidados a fazer estágios nas condições acima; e que, em todo caso, para qualquer cargo de qualquer unidade (a não ser em situações excepcionais e provisórais), o ingresso de novos docentes seja subordinado a tais estágios (ou a um treinamento no lugar, sob a orientação de professôres contratados).

f) Que, mesmo nos ramos (Direito e Medicina por exemplo) em que a dedicação plena à Universidade dificilmente poderá ser exigida, a formação do assistente - quando realizada na própria Universidade - o seja em regime de tempo integral.

g) Que a atividade de todo docente novo seja por uma parte de ensino, e por outra de pesquisa, muito embora a importância de cada par-

te possa variar consideràvelmente e o ensino assumir feições diversas (a aula magistral podendo ser substituída por participação a seminários, grupos de trabalho, redação de bibliografia etc ...). Com efeito não é conveniente - como bem salienta a legislação brasileira referente ao nível superior - que ensino e pesquisa se divorciem: do contrário as aulas, afastadas das fontes de renovação do saber, se rotinizam; enquanto a pesquisa pode se perder quer na abstração quer na estreiteza, se determinados problemas, conexões entre problemas e desdobramentos eventuais de soluções não lhe forem lembrados ou sugeridos pelo diálogo contínuo com mentes jovens.

h) Que, periòdicamente, todo docente faça jus ao "ano sabatino", de praxe em numerosas universidades estrangeiras, durante o qual, livre das tarefas do ensino ou de pesquisas com as quais pode não ser totalmente entrosado, poderá se dedicar a trabalhos pessoais ou a atividades de "reciclagem", na Universidade ou fora dela.

Acreditamos que o conjunto dessas medidas representará para o Paraná um ônus muito menos pesado que a improvisação pragmática, que poderia, a curto prazo, se afigurar uma solução barata (além de atender a certos interêsses).

3. As possibilidades de colaboração - talvez de integração parcial - entre os estabelecimentos estaduais de ensino superior e, por outro lado, a Universidade Federal e a Universidade Católica do Paraná hão de ser sistemàticamente pesquisadas. Não há dúvida que vestibulares comuns, sistemas de créditos idênticos ou homólogos (propiciando, pois, eventuais transferências de uma rêde para outra), departamentos interuniversitários (ou seja, comuns as escolas pertencentes às várias rêdes universitárias) poderiam ser instituidos em alguns setores. Pode-se pensar também em laços de complementaridade entre as três rêdes, implicando numa certa divisão do trabalho.

*

* *

Torna-se evidente, devido ao volume e à complexidade dos problemas acima evocados, que a atual Superintendência do Ensino Superior - Fundação Estadual do Ensino Superior - deve ser consideràvelmente reforçado. Não se pode admitir que tal entidade disponha apenas de 2,2% das verbas da SEC, (percentagem prevista para 1967 - ou seja, NCR$2.403.251,00).

E, menos ainda, que conte apenas com 8 funcionários - entre os quais um único técnico de educação. A política dinâmica sugerida nêste relatório só poderá se desenvolver se vários especialistas do ensino superior assistirem de modo permanente a Superintendência, contribuindo à elaboração de um plano do ensino superior, que seja menos de expansão do que de racionalização da rêde. Tal plano seria parte do plano estadual de educação a médio prazo: a curto prazo, não se pode fazer muita coisa no referente ao ensino superior - quando muito sustar provisòriamente a criação de novas escolas. Deveria, pois, o plano ser estabelecido em colaboração estreita com a Assessoria de Planejamento.

O ENSINO SUPLETIVO E A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

A "Alfabetização de Adolescentes e Adultos" no Paraná está a cargo do órgão com êste nome, com a sigla ALFA. A ALFA foi criado pelo Dec. 1948 de agôsto de 1966 e posta em funcionamento pela portaria 2.802 de março de 1967. É, portanto, muito recente e não tem resultados e realizações a apresentar, senão ainda em começo.

Segundo dados fornecidos ao CEOSE mantém 1.068 classes atendendo 28.419 alunos. Das 1068 professôras 695 são leigas e as demais diplomadas de 1º ou 2º ciclo.

Nessa matéria, no Paraná como em todos os Estados, há atualmente um vazio: o colapso de algumas campanhas de carater político-demagógico não foi sucedido por nenhuma outra ação mais eficaz. De modo que quase não há o que relatar ou comentar, antes se podem fazer algumas recomendações e sugestões.

Os dados do Censo Geral de 1960 não estão ainda divulgados, mas sabe-se que, ao menos na região Sul, cêrca de 70 a 75% das pessoas de 10 anos e mais "sabem ler e escrever". Na região Norte, onde houve uma imigração explosiva, é possível que haja maior quantidade de analfabetos.

Em resumo, proporíamos, para reflexão, as seguintes sugestões:

1 - Convém definir ao menos 2 grupos etários prioritários nos programas de educação supletiva: o grupo 12-18 anos, "adolescentes" que ainda podem recuperar o primário "quaseem tempo", e o grupo 19 a 30 anos, grupo da população ativa, o mais produtivo, aquêle que ainda tem uma longa perspectiva profissional pela frente.

2 - Uma vez que o deficit de ensino primário no grupo 7-11 anos em 1964 era inferior a 30%. Por aí se vê como seria viável organizar o primário supletivo para êsse grupo: nas cidades deve ser inferior a 40.000 O número de adolescentes que não fizeram, nos anos anteriore, o curso primário, e que poderiam agora ser enquadrados num programa especial.

3 - O grupo 19-30 anos deve ser envolvido em programas de educação, onde o ensino primário e a alfabetização se faça dentro do contexto da "promoção social" e "treinamento profissional" ou ainda "ação comunitária". De todos os modos é preciso dar a êste ensino feição completamente diferente da de um "ensino infantil" feito de noite.

4 - O "ensino supletivo e promoção social" ou "educação de adultos e ação comunitária" ou "educação permanente e treinamento profissional", ou qualquer nome análogo deve constituir um departamento autônomo e específico, ao mesmo nível do departamento de ensino primário e do

departamento de ensino médio, porque deve ser considerado um nível específico do ensino, intermediário, de certo modo, entre o ensino primário e o ensino médio, ou um misto de ambos (algo de primário supletivo, algo de ginásio menor, algo de aprendizagem e cursos técnicos inferiores). Sem um órgão autônomo e específico na estrutura administrativa, êsse ensino continuará mirrado.

5 - Valeria a pena, talvez, tentar constituir um professorado leigo especial, compôsto de líderes operários, estudantes, pequenos funcionários, etc... aos quais seria dado um curso rápido de "metodologia" e de "estudos brasileiros". Isso seria um meio de evitar a "femininização" do professorado do ensino de adultos e sua simultânea "primarização", ambas resultantes da utilização, que vem sendo feita, de "professôras primárias" para o ensino de adolescentes e adultos.

É uma sugestão que lançaríamos à discussão.

6 - Torna-se necessário correlacionar a programação do ensino supletivo com o desenvolvimento econômico através das seguintes linhas :

a) o órgão ou departamento de educação de adultos ("promoção social") da Secretaria de Educação deve não apenas ter programas próprios, mas, sobretudo, coordenar, superintender, estimular programas feitos em colaboração com prefeituras, indústrias, autarquias, etc.;

b) o ensino supletivo deve ser inserido num plano de fundo de cursos rápidos e flexiveis de caráter vocacional ou profissional. Valeria criar "centros politécnicos" ou com denominação parecida para dar a conotação de treinamento e formação para o indivíduo ser promovido ou ascender profissional e socialmente.

c) os cursos não devem ser dispersos como agora, aleatòriamente, mas devem ser implantados em têrmos de "bolsões" a serem saturados , sendo êsses bolsões, as áreas de desenvolvimento econômico e industrialização.