

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

sumário

Lúcia Marques Pinheiro

Bases para a reformulação
de currículos e programas
do ensino fundamental

Valnir Chagas

Núcleo comum para os currículos
do ensino de 1.º e 2.º graus

Agnelo Corrêa Viana

Centro interescolar
e ensino por objetivos

Cora Bastos
de Freitas Rachid

Habilitações profissionais
da área terciária

José Vasconcelos

Qualificação para o trabalho
no ensino de 2.º grau

Documentação

Catálogo das
habilitações mínimas
de 2.º grau

Bibliografia sobre
currículos e programas

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, órgão de estudos e pesquisas do Ministério da Educação e Cultura, é publicada sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e tem por fim expor e discutir questões gerais de pedagogia e, de modo especial, os problemas da vida educacional brasileira. Para isso aspira congrega os estudiosos dos fatos educacionais do País, e refletir o pensamento de seu magistério. Publica artigos, registra resultados de trabalhos efetuados pelos diferentes órgãos do Ministério e pelas Secretarias de Educação. Quanto possível, deseja contribuir para a renovação científica do trabalho educativo e para a formação de uma esclarecida mentalidade pública em matéria de educação.

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

diretor: Ayrton de Carvalho Mattos

Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

diretora: Elza Rodrigues Martins

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

conselho de redação

Ayrton de Carvalho Mattos, Elza Nascimento Alves, Elza Rodrigues Martins, Jayme Abreu, Lúcia Marques Pinheiro, Péricles Madureira de Pinho e Regina Helena Tavares

redator-chefe: Jader de Medeiros Britto

redação: Antônio Santos Moraes, Generice Albertina Vieira e José Cruz Medeiros

revisão: Amélia Isabel Pederneiras Raja Gabaglia e Ovídio Silveira Souza

documentação: Fernando Antônio Carneiro

tradução: Maria Helena Rapp

endereço: Rua Voluntários da Pátria, 107
— ZC-02 — 20 000. Rio de Janeiro GB —
Brasil.

Cd. Pina 73538
Ac 34937

índice

v. 57, n. 125, jan./mar. 1972

editorial

- 5 Elaboração de currículos em bases científicas, a serviço dos ideais humanos

estudos e debates

- 10 Bases para a reformulação de currículos e programas do ensino fundamental 46257
Lúcia Marques Pinheiro
- 32 Núcleo comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus 46258
Valnir Chagas
- 59 O currículo e a implantação da reforma 46260
Maria Graziela Peregrino
- 70 A implantação da nova lei 46273
Maria Terezinha Tourinho Saraiva
- 78 Centro interescolar e ensino por objetivos 46276
Agnelo Corrêa Viana
- 97 Habilitações profissionais da área terciária 46278
Cora Bastos de Freitas Rachid

documentação

- 112 Recomendações ⁴⁶²⁸¹
da reunião conjunta dos
Conselhos de Educação
- 120 Qualificação para o trabalho
José Vasconcelos no ensino de 2.º grau ⁴⁶²⁸²
- 144 Catálogo das
habilitações mínimas
de 2.º grau ⁴⁶²⁸⁶
- 178 Bibliografia sobre ⁴⁶²⁸⁷
currículos e programas
- 183 Reforma ortográfica
de 1971 ⁴⁶²⁹⁷

livros em revista

- 187 ROGERS, Carl R. — Liberdade para
aprender; MEDEIROS, Ethel Bauzer
— As provas objetivas — técnicas
de construção; WARWICK, David —
Team teaching; OCDE — La réforme
des programmes scolaires et le déve-
loppement de l'éducation; HOZ, Víctor
García — Educación personalizada

legislação

- 201 Programa "bolsa de trabalho"; pro-
grama de expansão e melhoria do
ensino; programa nacional de teledu-
cação; bolsas de estudo para alunos
carentes de recursos no ensino funda-
mental e superior; duração mínima de
cursos superiores de graduação; elab-
oração de relatórios sobre concursos
vestibulares.

resumos

G.A.V. Generice Albertina Vieira
J.M.B. Jader de Medeiros Britto
P.G. Pamela Grainger
R.H.T. Regina Helena Tavares

Elaboração de currículos
em bases científicas,
a serviço dos ideais humanos

O problema de reformulação de currículos e programas se destaca entre aqueles essenciais ao êxito das reformas de ensino em fase de implantação e que abrangem, desde a educação fundamental, conceituada pelo Conselho Federal de Educação como o “mínimo abaixo do qual se tenha por incompleta a educação básica de cada cidadão”, até os cursos de nível superior.

5

Fora do sistema regular de ensino, o problema se põe igualmente para as formas várias previstas para o aperfeiçoamento do magistério, bem como para o ensino supletivo em geral.

Trata-se de gigantesca tarefa de revisão, que só terá valor se feita em bases objetivas, atendendo a critérios válidos, referendados pela pesquisa e experimentação.

Há que rever os objetivos propostos e os instrumentos previstos para alcançá-los, com isenção, seriedade e, principalmente, humildade.

Porque, em todos os graus de ensino, haverá falhas a corrigir, determinadas pela falta de preocupação sistemática em observar o produto formado e as deficiências que apresenta, para procurar saná-las.

Somos, na maioria das vezes, dominados pela rotina e, assim, uma matéria ou uma disciplina que seja incluída na tábua curricular dificilmente será removida ou substituída; não se fazem, sequer, mudanças na carga horária que lhe cabe.

Já se disse, com certa razão, que os educadores figuram entre os elementos mais conservadores. Se, de um lado, constitui um princípio de administração a prudência, que aconselha não substituir apenas pela disposição de mudar, sem verificar se o novo atende a todos os objetivos alcançados pelo vigente, de outro lado, a educação precisa não apenas acompanhar o desenvolvimento ocorrido em outros setores, como tornar-se, ela própria, fator de mudança social planejada.

A reforma do ensino de 1.º grau, por exemplo, abre ampla perspectiva nesse sentido; representa um desafio a que os educadores e demais especialistas, responsáveis pelo progresso, bem-estar e a elevação do homem, precisarão responder. Tem-se em vista democratizar a educação, isto é — assegurar a todos um mínimo de oito anos de escolaridade. Nesses oito anos se pretende preparar a grande maioria do povo brasileiro para usufruir os bens de nossa civilização; participar mais eficazmente na vida de trabalho e dos grupos sociais de que faz parte; defender sua saúde física e mental; desenvolver interesses e atitudes que levem a uma vida mais elevada e mais feliz e que contribuam para uma sociedade mais justa e mais harmoniosa.

Esses objetivos não poderão ser obtidos pela mera preocupação em transmitir conhecimentos, tarefa a que praticamente estava reduzida nossa escola primária de três turnos, com uma carga horária que não alcança a metade da dos países desenvolvidos, e nosso ginásio, de carga horária também escassa e com classes de 50 e 60 alunos.

6

Há todo um trabalho inicial de transformar a tábua curricular — ou currículo, no sentido estrito — fixada pela CFE, em objetivos claros a serem atingidos, expressos em termos comportamentais, a fim de que funcionem como guias para o professor na seleção de atividades e conteúdos com que se pretende atingi-los. Esses objetivos e conteúdos precisarão ter uma dosagem adequada e atender às condições psicossociais do aluno. Todo o problema de atendimento às diferenças individuais se coloca, a fim de que o princípio democrático de igualdade de oportunidades se torne realidade e os recursos empregados nesse esforço sejam devidamente aproveitados. Partindo-se da situação atual em que, para 100 alunos de 1.º ano, temos 24 no 4.º primário e 5 no fim do ginásio, pode-se antever a revolução a realizar.

O Plano Setorial de Educação e Cultura colocou o problema em termos adequados, prevendo que o ano de 1972 será de estudo, a ser feito por Comissões Estaduais, e que, antes da implantação dos novos currículos, se faça a habilitação dos professores para recebê-los, prevendo para os anos de 1973-1974 e subseqüentes a experimentação dos novos currículos.

Grande tarefa caberá aos órgãos de estudo: a de oferecer subsídios para que esse trabalho se faça em condições mais favoráveis. Como contribuição está o INEP preparando programas experimentais relativos ao

núcleo comum e promovendo, em todas as unidades federadas, necessários levantamentos para caracterizar as adaptações nos setores de alimentação, saúde em geral, história, condições geo-econômicas, problemas e empreendimentos para resolvê-los; folclore, arte popular etc. Especialistas estão sendo ouvidos nessas várias áreas e em outras de interesse.

Cuida-se igualmente de preparar *surveys* que permitam avaliar os resultados obtidos e de realizar consultas ao professorado sobre forma e conteúdo dos programas, sua dosagem e materiais necessários à implantação dos novos currículos.

O 2.º grau, com sua imensa gama de opções, exigirá uma variedade apreciável de pesquisas sobre os currículos já experimentados e sua eficiência, medida através do comportamento dos profissionais por ele formados, e experimentação de novos currículos para estudar sua validade.

O mesmo ocorrerá com os cursos superiores de graduação e, sem dúvida, com os novos cursos de mestrado e doutorado, em que nossa experiência é muito restrita.

Esforço enorme se impõe no sentido de avaliar os resultados que estão sendo obtidos pelos atuais currículos, no sentido estrito de tábua curricular; dos programas, entendidos como roteiros gerais para seu desenvolvimento; dos currículos, em sentido amplo, abrangendo todas as experiências do aluno, inclusive as relativas às relações professor-aluno e alunos entre si, o sistema de avaliação, os recursos de ensino, a carga horária etc.

Nesse esforço, três considerações serão da maior importância: a conceituação da elaboração de currículos e programas como tarefa científica, exigindo contínua experimentação para controle e reformulação; o atendimento à necessidade de integração interna dos conteúdos e de integração da escola com a realidade; a preocupação com o desenvolvimento, não apenas de conhecimentos e estruturas de conhecimentos, mas de atitudes, interesses e ideais. Porque o homem não é apenas o que sabe, mas o que sente, o que ama, o que está disposto a dar pelo seus semelhantes.

Lúcia Marques Pinheiro

Coordenadora da
Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério
do CBPE

Bases para a reformulação de currículos e programas do ensino fundamental

Lúcia Marques Pinheiro *

1. Introdução

Após um período em que os currículos e programas, ou eram unificadas ou assumiram — no caso da América do Norte — extrema diversificação, chegamos hoje ao equilíbrio baseado na idéia do *core-curriculum*, entre nós designado como núcleo comum do currículo.¹

No caso da educação fundamental, o núcleo comum do currículo deverá compreender aqueles aspectos essenciais ao desenvolvimento harmonioso da pessoa humana

* Coordenadora da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, INEP, MEC.

¹ A palavra *currículo* está empregada no sentido de "lista de matérias" e, não, em sua significação mais ampla de conjunto de influências a que a escola submete o aluno. Hoje se emprega o termo ainda num sentido mais geral, como, por exemplo, na expressão "currículo oculto", que designa a influência a que o educando está submetido, inclusive antes de ingressar na escola: estímulos oferecidos pelo lar, pelos programas de TV etc.

e ao progresso social, entendido este não como puro desenvolvimento material, mas tendo por base a elevação do homem como ser moral.

O núcleo comum do currículo da educação fundamental, expresso por uma lista de matérias-primas a serem trabalhadas pelos educadores, não deve levar à mera aquisição de conhecimentos. Mesmo as estruturas de conhecimentos que já representam uma evolução sobre o ensino de noções específicas e estanques — embora assegurando melhor domínio da realidade, capacidade de compreensão e de aplicação mais ampla e, ainda, segurança e o prazer que a capacidade de autodescoberta traz — não podem satisfazer como objetivos da educação.

No próprio domínio intelectual será necessário ir além da aquisição de conhecimentos, assegurando ao educando: a capacidade de estudar por si com eficiência; o hábito de refletir; o espírito objetivo e crítico; o hábito de plane-

jar e avaliar os resultados em função dos planos e dos meios utilizados, com vistas a reformular comportamentos. Envolve a capacidade de trabalhar em equipe, tão necessária na vida atual, a capacidade de ouvir, de expor idéias, de participar de debates, de selecionar informações.

E, acima de tudo, compreende o desenvolvimento do gosto pela atividade intelectual, por ler, informar-se, aplicar o que aprendeu, por continuar a estudar, pela educação permanente.

Na parte de conhecimentos envolve, basicamente, o desenvolvimento das capacidades de comunicação e expressão e de enfrentar problemas matemáticos da vida comum; o desenvolvimento do espírito de observação e experiência; o domínio da ciência e da tecnologia necessárias à integração ao mundo que nos cerca, com especial ênfase nos problemas de defesa da saúde; o preparo para a cidadania consciente e ativa.

Outros aspectos do desenvolvimento do educando, por vezes descurados em nossa educação tradicional, de cunho marcadamente intelectualista, terão de merecer especial atenção. Assim, os relativos à expressão pessoal, à criatividade, ao preparo para as horas de lazer, essenciais se desejarmos dar à educação um sentido de valorização do que é pessoal em cada um de nós, de aproveitamento e desenvolvimento da riqueza interior, o que exige adequada seleção daquelas experiências que influirão mais de perto na formação e aperfeiçoamento da personalidade humana.

Nesse sentido, deve-se dar especial atenção às experiências artísticas e de expressão em geral, bem como às oportunidades de participação social que valorizem o esforço conjunto, a iniciativa em prol do bem comum, a solidariedade humana e os laços afetivos. A recreação sadia, o esporte bem orientado, os grupos artísticos — orfeões, corais, teatro, clubes literários — a organização de cooperativas e de campanhas em benefício de grupos necessitados ou, mesmo, de pessoas, obtidos os recursos por trabalho dos alunos — constituirão algumas das atividades para alcançar aqueles resultados e são essenciais como núcleo comum da educação.

São também de grande importância, na reforma que se pretende implantar, as oportunidades de desenvolver atividades ligadas à vida de trabalho, já as previstas para as últimas séries, nas Artes Práticas, já as que devem ser desenvolvidas em todo o curso, pela valorização constante dos profissionais desde os que prestam os serviços mais humildes, e, ainda, por meio de visitas, entrevistas e uso de audiovisuais na ampliação da visão do mundo profissional. A elas devem acrescentar-se, desde o 3.º ano, iniciativas escolares tais como pequenas papelarias, bancos e cooperativas dirigidos pelas crianças, os quais, além de oferecerem uma série de oportunidades educativas, especialmente no domínio da Matemática, auxiliam a formação de atitudes sociais básicas de responsabilidade, relações humanas harmoniosas com superiores e iguais, iniciativa, crítica objetiva, exatidão, perseverança e,

ainda, hábitos de planejamento e avaliação.

Dominando toda a obra educativa, destacar-se-ão os objetivos de formação social e moral, de desenvolvimento de atitudes de cooperação, solidariedade, justiça, tolerância, objetividade, otimismo.

Ao desenvolver o núcleo comum da educação fundamental enriquecendo-o de acordo com as condições regionais, a capacidade do magistério e o tipo de população escolar, dever-se-á ter sempre em vista atender a tais objetivos básicos para a educação necessária a todos, destinada a assegurar a elevação do homem e da terra brasileira.

12 Os conteúdos não valem por si mesmos, e será preciso ter em vista, para que se obtenham os objetivos visados, a maneira como devem ser trabalhados: as atividades a desenvolver, o atendimento aos interesses do aluno, a dosagem que permita a assimilação real, a compreensão, pelo educando, do sentido e valor do que está aprendendo, a adaptação às diferenças individuais, o respeito às potencialidades de cada um.

O problema da dosagem será crucial, a fim de assegurar uma real aprendizagem e o atendimento aos aspectos de educação que transcendem a mera instrução. Deverá haver atenção para o problema dos alunos pouco dotados neste ou naquele aspecto, que poderão cumprir programas mais simples nesses setores, evoluindo naquelas áreas curriculares de sua especial capacidade. Só assim se assegurará a oportunidade democrática de

máximo desenvolvimento das potencialidades de cada um, sem o desperdício de recursos que representam a reprovação e a evasão.

Dever-se-á ter em vista que, na base de todas as atitudes sociais, está o sentimento de segurança, pois, quando este falha, o indivíduo, em permanente atitude de defesa, se fecha às atitudes sociais de iniciativa pelo bem comum, cooperação, solidariedade. A dosagem e a adaptação das atividades à capacidade de cada um tornam-se, assim, considerações essenciais no desenvolvimento de um núcleo comum baseado na elevação da pessoa humana e no preparo do educando como membro da sociedade.

Torna-se absolutamente necessária a contínua avaliação do valor do trabalho desenvolvido, não apenas através dos comportamentos das crianças na escola, mas fora dela e, em especial, dos resultados esperados do núcleo do currículo, para substituição do que é de pouco ou nenhum valor por atividades e conteúdos de maior sentido formativo.

Não se deverá perder de vista que o núcleo básico do currículo visa assegurar a consecução dos objetivos próprios da educação fundamental para o homem brasileiro, na época atual, e que se devem traduzir em comportamentos desejáveis.

Os objetivos de ordem mais geral — como os relativos a atitudes e interesses básicos — exigem uma convergência de esforços dos professores. Esta será tanto mais eficaz quanto menor o número de professores, mais abrangente seu

preparo (permitindo maior entrosamento entre as disciplinas e áreas de estudo) e maior o tempo que cada um dedicar a um grupo mais reduzido de alunos, permitindo atividades mais ricas, prolongadas e significativas para o aluno.

A unidade do exemplo e da atuação dos professores, o maior entrosamento entre as atividades escolares e as do mundo fora da escola serão, tanto quanto os conteúdos, fatores essenciais à consecução do que se pretende.

No caso de haver mais de um professor, isto é, nas séries finais do curso, todos devem colaborar para que, além dos objetivos mais ou menos específicos de suas áreas curriculares, se alcancem os objetivos comuns da educação de 1.º grau. Assim, por exemplo, desenvolver o espírito crítico, a solidariedade humana ou a criatividade não deve ser apanágio dos professores de uma área, mas objetivo visado em todas. A responsabilidade pelo desenvolvimento do interesse pelo progresso do País não deve ser objetivo apenas do professor de Estudos Sociais; o de Português colaborará por meio de leituras e atividades de expressão; o de Artes terá seu papel, assim como os de Recreação, Educação Física e Ciências. Igualmente, a formação de atitudes será prevista em atividades de todas as disciplinas e em outras situações reais surgidas que ofereçam tais oportunidades de maneira natural.

O importante será, pois, fixar os objetivos gerais buscados em cada matéria e, a partir destes, os conteúdos das disciplinas — como o

Português e a Matemática — nas áreas de estudo e nas atividades a desenvolver em cada série escolar, em dosagem adequada às condições dos alunos, para que, ao fim do curso, se obtenham os objetivos gerais em vista, que constituem a parte comum de interesse nacional e humano.

As atividades, mais curtas e menos complexas nas primeiras séries, em que serão representadas por teatrinhos, organização de vocabulários ilustrados, experiências simples de Ciências etc., irão, aos poucos, se tornando mais duradouras e complexas, como a organização de competições esportivas, bancos escolares, cooperativas, pelotões de saúde, jornais murais, coros falados, orfeões etc.

Devem merecer especial atenção as regiões cuja terminalidade real de educação não alcance os 8 anos previstos para o ensino de 1.º grau, a fim de que se adaptem os programas de maneira a assegurar um núcleo básico realmente essencial.

As indicações que damos a seguir visam a auxiliar o planejamento da reformulação do currículo e programas para essa tarefa, decisiva para o País, de orientar os nossos alunos de maneira mais satisfatória.

Sendo o livro didático e os livros-fonte e de referência materiais da maior importância para o progresso da educação e desejando-se que o aluno desenvolva o hábito de pesquisa em vários livros, devem ser incentivadas a liberdade e a variedade em relação ao livro.

2. Aspectos básicos a ter em vista nas várias matérias do núcleo comum: objetivos e amplitude

Comunicação e expressão

A área merece especial destaque no mundo moderno. Seu desenvolvimento é favorecido em todas as matérias do currículo, desde que se realizem os tipos de atividades previstos para a consecução dos objetivos em vista. Assim, nas atividades artísticas em geral; em Estudos Sociais, por exemplo, ao se fazerem debates, ou em Ciências ao redigir relatórios, em Matemática ao se elaborarem ou interpretar gráficos simples.

14 Será, porém, através do estudo das línguas, e em especial da língua portuguesa, das artes, da educação física e dos esportes que os objetivos em vista serão particularmente visados.

A capacidade de comunicação e expressão deve ser desenvolvida em todas as séries, de maneira gradativa, abrangendo atividades que irão desde as narrações de fatos ocorridos ou de novidades trazidas pelos alunos, de dramatizações simples, de criação oral de histórias e expressão pessoal através de desenhos e experiências artísticas envolvendo materiais simples nas primeiras séries, até redações sobre experiências pessoais ou de cartas sociais, peças teatrais, resumos, relatórios, atas, telegramas, requerimentos, cartas comerciais, preenchimento de cheques e questionários de identificação pessoal nas séries intermediárias e nas finais, em que se desenvolverão,

ainda, formas variadas de expressão artística, de artes plásticas e industriais, música, literatura, dança, ginástica rítmica e esporte.

O ensino de Português deve ter por objetivos primordiais o desenvolvimento da capacidade de comunicação eficiente; da auto-expressão; do interesse pela leitura para fins de estudo, formação pessoal e recreação, e do interesse pelo aperfeiçoamento na área relativa à língua nacional, em geral.

A amplitude e dosagem do desenvolvimento dos programas nas várias séries escolares devem levar em conta a psicologia da aprendizagem e serão adaptadas às condições psicológicas do alunado em geral e, em particular, de cada educando, devendo ser sempre considerada a idade dos alunos, seus interesses, a terminalidade real dos estudos no local e os objetivos educacionais em vista, especialmente o desenvolvimento do gosto pela atividade. Significa isso, por exemplo, no que respeita à língua portuguesa que, no 1.º ano, apenas a expressão oral deve ser cultivada até que a criança domine todos os fonemas e suas combinações, de modo que possa expressar-se, sem maior esforço, de maneira criativa, evitando-se o desenvolvimento de uma atitude de desgosto para com a redação; que só se irá pretender que a criança apreenda o espírito de síntese e o domínio da estrutura da língua que envolve a escrita eficiente de um telegrama, no final das séries intermediárias ou início das finais. Por outro lado, significa que aspectos de comunicação que, nos locais que dispõem de 8 séries, serão, de preferência, trabalhados nas séries finais

do ensino fundamental, deverão, por vezes, ser antecipados, tendo em vista a terminalidade dos estudos no local e as formas de uso da linguagem mais necessárias. Assim, em comunidades em que a escola não abranja as 8 séries, será de importância o desenvolvimento de formas artísticas de expressão, como leitura, coral, orfeões, jograis, manifestações folclóricas várias e teatros de todos os tipos, como instrumentos de equilíbrio emocional, de enriquecimento e elevação pessoal, de preparo para o lazer, de criação de focos de interesse que integrem o educando no local. A consecução de tais objetivos será favorecida pela ação da escola junto à comunidade, especialmente facilitada por recurso a festividades e reuniões sociais e pela vinculação dos ex-alunos à escola, através de Clubes Artísticos e de Clubes de Amigos da Comunidade. Esses tipos de atividades são especialmente importantes em todos os tipos de escolas, mas em especial na zona rural.

Ao lado desses aspectos, que favorecem o desenvolvimento das formas belas e corretas da língua, deve-se visar também ao desenvolvimento da capacidade de ouvir, de debater, de expor idéias e respeitar as alheias; de participar objetiva e construtivamente de trabalho em equipe e de atividades de grupo em geral; de aprender a respeitar os mais capazes em cada setor; de refletir com espírito crítico. Deve-se ainda ter em vista desenvolver, através de todas as oportunidades que ocorrem nessas atividades, os valores sociais e morais de justiça, tolerância, cooperação, solidariedade; as atitudes de saber ganhar e saber perder, respeitando

o adversário e valorizando o esforço alheio; a compreensão e o respeito às diferenças individuais. A literatura, as manifestações artísticas em geral e o esporte favorecem a consecução desses fins.

A criança irá aprendendo a expressar-se de forma mais correta nas primeiras séries, graças ao exemplo do professor e à correção, em oportunidades em que ocorra o erro, feita de modo natural e de acordo com as condições dos alunos e a situação. Gradativamente, a partir da 3.^a série, será iniciado o estudo mais sistemático da língua, de maneira a ser assegurada ao aluno a capacidade de ir redescobrimdo o papel do sujeito, do predicado, o sentido das expressões que exprimem circunstâncias etc., aplicando-se tais conhecimentos à compreensão do sentido do texto, à pontuação, ao aperfeiçoamento das formas de expressão e à correção da linguagem. As classificações gramaticais não terão maior interesse e só irão surgir no final do curso, como sistematização de noções já vencidas e sem preocupação de domínio por parte de todos os alunos.

Deverão ser evitadas todas as atividades que, além de não terem sentido prático, possam levar ao desgosto pela área de comunicação, tais como a memorização de listas de sinônimos, antônimos ou coletivos.

As atividades de leitura oral ou silenciosa, em suas formas variadas de prosa e poesia, de peças teatrais, de literatura em geral e, também, de livros-fonte, bem como as atividades de preparação para uso de bibliografia de refe-

rência, merecerão ênfase especial, uma vez que, além de servirem para o enriquecimento pessoal, o desenvolvimento da compreensão humana e o preparo para as horas de lazer, constituem o recurso mais eficaz para levar à correção e elegância no uso da língua.

16 Terá o professor especial cuidado na seleção das atividades utilizadas para que se alcance a amplitude do desenvolvimento da matéria desejável e os objetivos que se têm em vista, conseguindo, por meio de atividades tais como: leituras bem feitas de trechos mais significativos de livros; narrações e debates, pelos alunos, dos aspectos que mais os interessaram em livros que leram, de corais, de teatros etc., atrair para a leitura, que não deve ser uma atividade imposta, mas desejada. O desenvolvimento do gosto pela leitura é um dos aspectos mais falhos de nossa educação e será preciso tê-lo em vista na seleção e orientação de todas as atividades de linguagem, uma vez que é o mais importante e básico dos objetivos a obter, no que respeita à língua nacional. Sua consecução envolve o hábito e o gosto por frequentar bibliotecas, a organização de bibliotecas da escola ou da turma realmente atuantes, o próprio início de uma pequena biblioteca pessoal.

Também constitui tarefa do professor de Português, em ligação com os de outras áreas curriculares, a assistência ao aluno para que, além de valorizar a literatura, sendo capaz de encontrar as belezas ou os aspectos valiosos de um livro — quer quanto à forma, quer em relação ao conteúdo — ad-

quira capacidades básicas para o estudo, dentro de suas condições pessoais, chegando a destacar idéias principais, resumir, procurar informações, consultar fichários de bibliotecas, índice de livros e obras de referência, como dicionários, guias telefônicos e de ruas, enciclopédias etc.

Tais capacidades não devem ser treinadas como algo à parte sem ligação com as atividades escolares e a vida do educando: assim, ele preparará vocabulários ilustrados, em ligação com suas experiências em todas as matérias; irá à biblioteca local, como meio de informar-se e para melhor organizar a biblioteca da escola ou da turma; fará resumos de pesquisa que esteja realizando, digamos, sobre a história da cidade; preparará peças teatrais para festividades escolares ou para representar em assilos de velhos. O preparo de programas de TV escolar pelas crianças, na própria turma, constitui atividade que oferece oportunidade para que os estudos se realizem de maneira significativa e com interesse, versando os "programas" sobre todas as matérias. Clubes de Leitura constituem também atividades de grande valor para a consecução dos objetivos em vista.

As Artes terão por objetivo primordial o desenvolvimento do equilíbrio emocional, o enriquecimento de interesses, o preparo para as horas de lazer e a capacidade de auto-expressar-se de maneira criadora através de técnicas e materiais variados.

Abrangerá artes plásticas, teatros de todos os tipos, música etc.

Deverão ser desenvolvidas as atividades mais adequadas, tendo-se em vista a idade dos alunos, os recursos e as condições locais, valorizando-se o engenho no aproveitamento dos materiais e as formas artísticas locais e evitando-se o uso de materiais caros e pouco comuns no meio. Valorizar-se-ão as atividades que envolvam capacidade de aproveitamento de materiais, de substituição de uns por outros, de improvisação eficiente, de originalidade e criação.

No que respeita ao desenho, ao lado do de criação e expressão pessoal, poderão ser desenvolvidas atividades de cópia do natural como documentação, de desenho decorativo dentro de finalidades significativas para o aluno, ligadas, por exemplo, às Artes Práticas ou à Educação para o Lar e, ainda, desenhos de cunho prático, como plantas, gráficos, desenho de projetos ligados às atividades da turma.

A Música terá, na escola de 1.º grau, a finalidade principal de levar a amar a música, cultivar o canto conjunto, visando, ainda, à ampliação dos interesses do educando e ao equilíbrio emocional. Deve o aluno desenvolver um repertório de músicas ao seu alcance, de tipos variados e, especialmente, as típicas de sua região, bem como a música de valor acessível a ele e atendendo a seus interesses. A elevação do gosto musical será também visada através de atividades várias, como a audição e a apreciação musical, dentro das possibilidades locais, aproveitando-se, inclusive, programas de rádio

de música selecionada, programas de orquestra sinfônica etc.

Não se prejudicará o objetivo de desenvolver o amor pela música com a preocupação do ensino de teoria e de perfeição da execução, recomendando-se, por isso, o desenvolvimento do ensino, independente da existência do professor especializado, nas séries iniciais e intermediárias, tendo em vista os objetivos que podem e devem ser atingidos, mesmo em condições tais como disciplina, valorização do esforço conjunto, gosto pela atividade, ampliação de interesses.

Na Educação Física e Recreação visar-se-ão, ao lado do desenvolvimento físico harmonioso, o espírito esportivo, o gosto e a compreensão do valor da atividade física, o preparo para a boa utilização das horas de lazer, as qualidades éticas que o esporte favorece, em particular a cooperação, o espírito de equipe, o esforço, a perseverança, a solidariedade, o respeito ao adversário, a justiça, a objetividade, a atitude adequada ao ganhar e ao perder.

A recreação, o esporte, a ginástica e a dança darão lugar a atividades variadas, conforme a idade e as condições dos alunos.

Colaborando nos objetivos comuns da educação fundamental, o programa de Educação Física deve entrosar-se com o de Integração Social, especialmente na parte relativa a danças folclóricas. Como atividades de grande alcance educativo são interessantes, por exemplo, os Clubes de Folclore e de Dança.

Integração Social

A integração social será obtida pelo desenvolvimento de todas as disciplinas, áreas de estudo e atividades, e deve ser entendida, não como adaptação passiva, mas como desejo de participar construtivamente no progresso social e humano e compreensão da necessidade de preparar-se para fazê-lo cada vez mais eficientemente.

O domínio dos instrumentos da língua, permitindo melhor comunicação e expressão; as atividades artísticas e de expressão em geral, assegurando desenvolvimento emocional mais equilibrado e o alargamento dos interesses pelos produtos da cultura e pelo homem; as Ciências, levando à compreensão do valor da contribuição das Ciências e dos que a ela se dedicam; a Matemática, oferecendo instrumentos para resolver problemas de vida do homem em grupo, desempenham, todos, um significativo papel na integração social. Cabe, porém, às Ciências Humanas a contribuição de maior relevância nesse setor e, para que exerçam a influência que delas se espera na consecução dos objetivos da educação básica, será preciso que não só os conteúdos mas as atividades desenvolvidas sejam devidamente selecionadas.

De pouco valerá a seleção de conteúdos adequados sem a reformulação da maneira de tratá-los.

Integração social envolve integração interna, equilíbrio dentro de cada um de nós, relações adequadas com os grupos sociais vários e com o meio em geral. Supõe preparo para enfrentar problemas

reais. Ora, só haverá transferência do que se aprende na escola para a vida social na medida em que esta reflita os aspectos e problemas da vida real. A finalidade básica de integração social subentende, para ser atingida, integração da escola com a vida e das matérias entre si.

Os assuntos mais adequados, apresentados em prelações e apostilhas e medidos através de memorização, não se irão transferir para as situações práticas nem se integrarão à personalidade do educando. Como o que se visa são mudanças da maneira de ser e de agir, todo o trabalho do professor — inclusive a avaliação da aprendizagem — deve levá-las em conta.

Espera-se da aprendizagem das Ciências Humanas, auxiliadas e entrosadas com as demais matérias, reais mudanças de comportamentos — formação de atitudes, de interesses e de habilidades básicas — ao lado da aquisição de conhecimentos fundamentais. Nesse último setor, visa-se, mais do que ao domínio de fatos específicos, enriquecedores da cultura, à compreensão das grandes estruturas de conhecimentos, válidas para o mundo atual e que auxiliem o educando a compreender as transformações sociais e os fatos à sua volta. Evidentemente, isto se fará dentro das restrições próprias da idade, mas procurando-se dar ao educando um equipamento básico para que evolua como pessoa humana e como membro social.

Esses dois aspectos terão de ser sempre visados em conjunto, tendo-se em vista que as transformações sociais benéficas dependem de

modificações dentro de cada indivíduo.

Como resultado da ação da escola de 1.º grau, o educando deverá desenvolver comportamentos que revelem interesse pelo bem comum, desejo de servir e sentimento de responsabilidade para com ele próprio, para com os grupos sociais a que pertence, para com a natureza, a sociedade, a evolução da humanidade.

O professor dessa área deve ter em vista que, por meio dos conteúdos e dos tipos de atividades que realiza e, especialmente, de seu exemplo, deverá conseguir que o aluno desenvolva comportamentos que revelem:

a) segurança de seu próprio valor como membro da comunidade, sentindo que tem um papel a desempenhar e que é capaz de participar ativamente na melhoria da vida social, dentro de seus interesses e possibilidades;

b) interesse e amor esclarecidos pela comunidade próxima, pela sua cidade, pelo seu país e pela humanidade, independentemente de raças, crenças religiosas e políticas;

c) domínio de noções básicas sobre o meio e a evolução histórica brasileira;

d) compreensão das relações fundamentais entre o meio e as formas de vida;

e) compreensão e responsabilidade relativamente a seu papel como membro da família atual e futura; dos grupos sociais próxi-

mos; do país e da humanidade; superação da idéia de que todo o esforço pelo bem comum cabe apenas ao Governo;

f) gosto por acompanhar os acontecimentos sociais, do país e do mundo, e hábito de fazê-lo;

g) habilidade de uso eficiente dos instrumentos de informação: plantas, guias de ruas, globos, gráficos, jornais, revistas, enciclopédias, livros-fonte e de consulta em geral; hábito de utilizar essas fontes;

h) objetividade na interpretação de notícias veiculadas pelos meios de informação de massa; atitude adequada com relação à propaganda;

i) respeito e amor esclarecidos à Natureza; compreensões básicas que levem à sua conservação e ao uso mais satisfatório dos recursos naturais;

j) respeito e interesse por outras culturas, atuais e através dos tempos, como base para o enriquecimento da compreensão entre os homens; desenvolvimento da tolerância e da admiração pelos produtos do esforço humano;

l) atitude de desafio otimista em face das dificuldades e de busca de soluções;

m) desenvolvimento da iniciativa social, no sentido de estudar os problemas, planejar soluções, executar o que esteja a seu alcance, colaborar em iniciativas existentes;

n) noção das grandes linhas da História da Humanidade, valori-

zando a evolução social, moral e cultural até o presente; compreensão do estágio atual como um momento da História e da responsabilidade de cada um na evolução humana;

o) compreensão dos valores sociais e morais que têm norteado a evolução humana e dos resultados, na vida individual, familiar e social em geral, da hierarquia pessoal de valores; diferenciação entre valores e bens;

p) valorização dos homens que se destacaram pela dignidade de suas vidas e pela dedicação ao bem comum, e compreensão de que todos podem oferecer uma parcela de contribuição à evolução social e moral do homem;

20 q) noção das vantagens da vida social, conhecimentos dos direitos e deveres básicos do cidadão; da importância da Lei; noções essenciais de Direito ligadas a registros, documentos, impostos etc.;

r) valorização do esforço de grupos e de nações e de sua contribuição à civilização; noção de interdependência entre as nações;

s) valorização da preservação das características culturais da comunidade como elementos de enriquecimento desta e de integração do aluno;

t) hábito de refletir sobre causas e conseqüências e compreensão de que as causas e conseqüências no domínio social são complexas;

u) valorização das ciências sociais como elemento de elevação e de melhoria da vida social e humana;

v) conhecimentos básicos e hábitos que favoreçam as relações humanas harmoniosas.

Serão de grande significação para a consecução dos objetivos em vista, além das disciplinas escolhidas — que abrangerão, basicamente, certos aspectos de Geografia, a História, algumas noções de Economia e Direito, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira — os tipos de atividades desenvolvidas. Será importante não só que o aluno domine estruturas de conhecimento (por exemplo: a compreensão do que significa passar de colônia a país independente) como que saiba fazer um levantamento — digamos, das crianças da zona abrangida pela escola e em idade de nela ingressar no ano seguinte — compreendendo a importância desse trabalho para o planejamento, ou se habitue a esperar a vez de falar e a trazer contribuições positivas a debates ou iniciativas em prol da comunidade.

Deve, pois, o professor desenvolver atividades como as citadas, sem as quais não serão atingidos os próprios objetivos visados na seleção dos conteúdos, nem a finalidade geral em vista: a real integração social do educando.

A dosagem dos conteúdos, seu enriquecimento e graduação pelas diversas séries, devem também merecer especial cuidado para que se atinjam os objetivos pretendidos, uma vez que o êxito e a aprovação social são importantes, já com relação ao rendimento escolar do ponto de vista intelectual, já — e especialmente — quando se pre-

tende atingir objetivos mais profundos, quais sejam os relativos a interesses e atitudes.

Não se esperará, por exemplo, que o aluno domine a História do Brasil e, menos ainda, a Universal, envolvendo detalhes, mas que assimile as grandes linhas da evolução histórica quanto à organização social e política, à evolução dos costumes e das formas de vida familiar e de trabalho, ao progresso cultural e moral.

Em ligação com as outras áreas curriculares, o aluno irá perceber a evolução do próprio conhecimento — da Matemática, das Ciências Experimentais, das formas de educação familiar, da tecnologia, bem como o papel importante do homem na História, já favorecendo a vida dos que virão depois, já levando a retrocessos sociais e morais.

Os grandes problemas da atualidade e, especialmente, o esforço do Governo e da iniciativa particular em sua resolução, devem ser particularmente visados. Não se pode compreender o presente sem a base do passado, mas a integração social ao mundo atual e futuro não poderá ser obtida se nos ativermos apenas ao estudo do passado.

Para a obtenção dos objetivos em vista, devem ser propiciadas ao aluno atividades variadas, ligadas a problemas reais e que lhe permitam uma participação ativa na aprendizagem. Estas envolverão: pesquisa de problemas e notícias de importância em jornais, revistas, livros; planejamento do estudo de problemas selecionados pe-

lo grupo, envolvendo, inclusive, os recursos a empregar em cada caso (pesquisa bibliográfica, entrevistas, levantamentos *in loco*); participação e iniciativa em campanhas sociais; debates, discussões, painéis sobre problemas da classe, da escola, da comunidade próxima, do País. Nessas atividades se entrosarão, o mais possível, as várias disciplinas sociais e as demais matérias do currículo e, inclusive, o trabalho de várias turmas, em torno de atividades mais amplas, como: jornais escolares; jornais murais; programas de auditório; programas de TV nas turmas, abrangendo problemas locais, vida de outros povos, vultos históricos; preparo de peças de teatro, Clubes de Amigos da Comunidade etc.

Nessas atividades se visará — ao lado do domínio das estruturas básicas de conhecimentos e da compreensão e tratamento de problemas sociais dentro das possibilidades da idade — ao desenvolvimento das atitudes de objetividade, responsabilidade, tolerância, respeito aos demais, valorização dos mais capazes, cooperação, justiça social, solidariedade etc., bem como de habilidades de estudo e de trabalho em equipe, como coordenador e como membro.

Ao lado das mudanças de comportamentos visados e que serão atingidos por essas atividades, será importante a seleção dos conteúdos, que poderão variar em extensão e profundidade conforme a situação, compreendendo basicamente:

— Estudo da comunidade local, de maneira mais simples nas séries iniciais e mais profunda nas últimas, nas quais se tratará, por

exemplo, de problemas relativos à produção e ao trabalho, às oportunidades de prosseguimento da educação, às relações com outras comunidades, à Saúde Pública, aos melhoramentos necessários, às responsabilidades do Governo e dos cidadãos etc.

— Estudo da comunidade nacional quanto a: organização social e política; grandes linhas da História — política, social, cultural; base geográfica, tendo em vista os objetivos ligados ao homem e ao desenvolvimento social; papel do meio na determinação das formas de vida e de trabalho e do valor do esforço humano na conservação e aproveitamento dos recursos do meio; dever do homem nesse sentido.

22 — Estudo de formas de vida diversas e seus condicionantes, já aproveitando as existentes no local, no Estado, nas várias regiões brasileiras, já tomando exemplos de outros povos, destacando-se as soluções para vencer as dificuldades em cada caso.

— Análise das grandes linhas da evolução histórica, com vistas a situar a História de nosso país como parte da História da Humanidade e levar a melhor compreensão da situação presente, aproveitando as grandes lições da História: o legado das civilizações e culturas; a influência dos grandes homens; os resultados das ambições de poder; a conquista de melhores condições de vida; a luta pela paz e fraternidade universais.

— Estudo da organização social e política brasileira e da comunida-

de, levando à compreensão das relações entre o cidadão e o Estado, dos deveres e direitos individuais.

— Noções essenciais de Direito e Economia, destinadas a levar o indivíduo a se orientar em problemas da vida comum, tais como identificação, compras e vendas etc.

— Estudo dos valores que norteiam a vida humana e da influência desses valores na vida individual e social, diferenciando-se valores e bens, partindo de situações reais de classe e aproveitando o estudo das formas de vida em diferentes culturas, a História, personagens literárias, fatos da vida real, e a ser feito de maneira natural, sem tentativa de imposição de conclusões que, especialmente na adolescência, podem tornar-se contraproducentes, dadas as características da fase de desenvolvimento.

— Estudo especial dos valores da filosofia democrática no lar, no trabalho, na vida política e social.

— Noções simples de Psicologia das Relações Humanas, partindo das necessidades básicas do homem e aplicadas a problemas do dia-a-dia.

O estudo de tais problemas, como aproveitamento de participação do aluno na sua própria seleção, sem perda, é claro, da contribuição da experiência dos professores, favorecerá o interesse e a transferência do aprendido, bem como o entrosamento dentro das áreas das disciplinas e das várias matérias, o que é da maior importância para o rendimento escolar e para a integração social visada.

O essencial será que o professor não se preocupe tanto com a quantidade de conteúdos tratados, mas com sua significação para o atendimento dos objetivos, orientando-se na seleção das atividades a desenvolver no sentido de levar ao fundamental, em cada caso, que é a mudança de comportamentos, a aquisição de interesses permanentes e de responsabilidade social. Será essencial que os conteúdos e atividades respondam a interesses reais do educando e estejam de acordo com a idade, as possibilidades dos alunos e as condições locais, a fim de que se assegure êxito e assimilação reais, sem os quais não se atingirá o escopo final de integração com compreensão; participação ativa baseada na segurança em seu próprio valor e na objetividade quanto às próprias possibilidades; iniciativa construtiva.

Assim, por exemplo, o interesse pela Transamazônica poderá dar ensejo a leituras sobre a vida na Amazônia; a representações várias sobre folclore da região; ao estudo da arte que lhe é própria, em confronto com a de outras regiões, com a arte indígena, com manifestações da arte moderna; ao estudo das características da cultura local e do homem da região, as quais tanto podem ser desenvolvidas nas aulas de Ciências Humanas ou Estudos Sociais como nas de Português, por exemplo, ou por professores polivalentes que abranjam vários domínios. Podem ser tratados aspectos como: a história da conquista da região, ainda por completar-se; o planejamento atual visando completá-la; o planejamento da estrada, destacando o trabalho em equipe; a

compreensão do vulto dos gastos necessários e das vantagens do empreendimento para o Brasil e para a região. O valor da conquista da Amazônia na época atual; as condições de vida local; a importância de atender à região, por motivos humanos, sociais e políticos; o planejamento da estrada como parte do planejamento global integrado pelo progresso da região e do Brasil; os problemas a atender, ligados à construção da estrada; a valorização dos profissionais de vários tipos que irão colaborar no trabalho; a ocupação de outras regiões brasileiras; o exemplo de ocupação de outras regiões difíceis no mundo, são, todos, aspectos que pode assumir, conforme o nível ou condições dos alunos, o estudo de um problema que interessa a jovens e crianças da atualidade e que, bem orientado e atendendo principalmente às curiosidades do educando, desenvolverá o interesse pela nossa terra e pela nossa gente, o amor esclarecido ao Brasil, o espírito de fraternidade e compreensão entre povos, culturas e homens, a compreensão da importância do planejamento, de estabelecer prioridades, e de boa aplicação dos fundos públicos etc.

Dentro dessas grandes linhas, que terão a ênfase adequada ao tipo de aluno e aos recursos locais, buscando-se sempre — pela utilização das atividades adequadas — chegar aos objetivos traçados, o essencial é que o professor não perca de vista que o importante é conseguir, através das Ciências Sociais e Humanas em geral, a *integração social* do educando, sua formação moral para a cidadania consciente, dedicada e otimista. E que isto

só pode ocorrer se o aluno participar atentamente, trazendo o problema (por vezes habilmente conduzido pelo professor); fazendo perguntas que desejaria ver respondidas, às quais o professor pode acrescentar algumas como membro do grupo; planejando como chegar às respostas pesquisando em livros, revistas etc., consultando especialistas.

Ciências Físicas e Biológicas

As Ciências Físicas e Biológicas na escola de 1.º grau preencherão os seguintes objetivos:

- 1) valorizar a observação e a experimentação como técnicas do estudo e desenvolver o hábito de realizá-las;
- 2) desenvolver o interesse pela ciência e uma atitude científica diante dos fenômenos;
- 3) oferecer estruturas básicas de conhecimentos que permitam a compreensão e interpretação dos fatos que nos rodeiam;
- 4) fornecer conhecimentos essenciais e levar à valorização das atividades relativas à defesa da saúde, à conservação e aproveitamento dos recursos do meio, ao uso adequado da tecnologia relacionada à vida comum, incluindo conservação e consertos simples;
- 5) desenvolver responsabilidade em relação à defesa da saúde individual e coletiva e interesse ativo pelos melhoramentos relativos a saneamento;
- 6) formar uma atitude adequada com relação à ciência e à tecnologia;

7) compreender a evolução trazida pela ciência à nossa vida e valorizar o esforço dos que se dedicaram a descobertas no domínio da ciência e às invenções que nos cercam; a criatividade, o estudo, o esforço pertinaz e a dedicação que caracterizam tais homens;

8) perceber a diferença entre teoria e fato comprovado; entre crença, opinião e ciência, com aplicação a aspectos de interesse para o ambiente em que vive o aluno;

9) valorizar a criatividade pessoal e a capacidade de formular hipóteses fundamentadas;

10) criar o gosto pela aplicação da ciência na vida comum e a atitude de assistir aos outros com os conhecimentos adquiridos;

11) desenvolver uma atitude de proteção para com a Natureza e os seres mais fracos, auxiliando estes últimos com os conhecimentos e habilidades adquiridos;

12) olhar a Natureza como fonte de beleza e de reflexão sobre um poder mais alto.

Como estruturas essenciais serão incluídas noções como, por exemplo:

— tudo o que ocorre tem uma causa;

— várias causas ou fatores podem estar atuando conjuntamente para produzir determinado efeito;

— a intensidade desses fatores pode levar a efeitos diversos;

— a maneira como vivemos dependem de certas condições, que podem ser alteradas pelo esforço humano baseado no conhecimento; podemos utilizar forças da Natureza em nosso proveito.

No que respeita ao desenvolvimento do espírito científico, será importante não apenas praticar a observação e a experimentação, mas desenvolver atividades correlatas que levem à compreensão da seriedade que envolve o trabalho científico e que venham a permitir a formulação de hipóteses razoáveis, tais como a pesquisa em livros-fonte e em obras de referência e a coleta de informações *in loco* ou entrevistando especialistas.

O aluno deve concluir sobre as características de uma hipótese científica, diferenciando-a da mera opinião sem maior fundamento; deve compreender que o espírito científico de objetividade precisa ser estendido à vida comum. É também importante que venha a concluir — por meio de atividades gradativas devidamente selecionadas — a necessidade de controlar devidamente os fatores atuando em cada caso, para não ser levado a erro.

Desde as primeiras séries, a criança desenvolverá, com esse fim, atividades de observação e de experimentação, devendo ser conduzida a redescobrir a possibilidade de influência de mais um fator sobre um fenômeno, a partir de observações simples como a do crescimento de uma planta.

Nas séries intermediárias e finais, será freqüentemente levada a de-

envolver atividades envolvendo planejamento de experiências para verificação da influência de um ou vários fatores, ligados a problemas reais, como os relativos a experiências agrícolas, em que se faça variar, um a um ou combinadamente, alguns fatores. Será também essencial conduzir à compreensão, por meio de experiências, da importância da intensidade do fator sobre os efeitos obtidos, o que corresponderá a uma estrutura de conhecimentos de grande aplicação na vida comum: em remédios, adubos, limpeza, cozinha etc.

Atividades simples podem ser realizadas nesse sentido como, por exemplo, aumentar ou diminuir a temperatura de um corpo que se toca, a altura de um som, a duração de uma atividade e verificar a alteração de efeitos que determinam.

Outra estrutura básica a fixar será a de variação dos efeitos sob a ação de um fator externo único, atuando sobre seres em condições diferentes, feita por meio de atividades simples, ligadas a fatos da vida comum: a temperatura do ferro de passar sobre tecidos diversos, a ação de um mesmo ruído sobre nós quando cansados ou não, doentes ou em boas condições de saúde, estrutura essa que terá aplicação no uso da tecnologia ao nosso alcance, na defesa da saúde, nas relações humanas.

No que respeita aos conhecimentos básicos, procurar-se-á desenvolver atividades destinadas a levar o educando a chegar a conclusões com apoio na realidade, ligando-se sempre as generalizações feitas a fatos concretos. Evitar-se-á

todo o estudo de mera memorização — de nomes de ossos, músculos etc., sem finalidade prática. Será mais importante para o aluno conhecer o papel geral de uns e outros, saber consultar atlas anatômicos, saber os primeiros cuidados a dispensar a um acidentado, proteger-se de problemas de coluna, do que saber o nome de ossos. Os mais conhecidos poderão vir a ser fixados através de atividades bem dirigidas, mas será preciso ter em vista o desenvolvimento do gosto pela Ciência, evitando-se esforços de memorização inúteis e que levem a desgosto do aluno pela matéria.

Os estudos das Ciências Experimentais, em correlação com os das Ciências Humanas, serão desenvolvidos por meio de atividades em ligação com a realidade. Assim, por exemplo, ao estudar a habitação, o aluno, além dos aspectos relativos ao abrigo, aos cômodos da casa e suas funções; ao atendimento às necessidades humanas; ao papel do quintal e do jardim, aos cuidados necessários para que atendam às finalidades buscadas, estudará a importância do material empregado para a construção e sua adequação ao local, sua origem e seleção em vista dos objetivos visados (impermeabilidade, irradiação do calor, transparência); a conservação da casa; cuidados necessários, inclusive os higiênicos e suas razões; os problemas de insolamento e de posição da casa etc.

Partindo das necessidades da vida comum, atividades variadas podem ser desenvolvidas, ligadas ainda a problemas relativos à casa, levando a conhecimentos de im-

portância; assim, por exemplo: como atua a eletricidade em nossas casas; cuidados que evitam perigos — papel dos fusíveis e chaves de luz; pequenos consertos. Como atividades práticas, dever-se-á: mudar lâmpadas, aumentar fios, substituir fusíveis.

Os cuidados que requerem o uso de lenha, carvão, querosene e gás, conforme a região, serão importantes e ainda ligados aos problemas de habitação, assim como o uso da água e a limpeza dos alimentos, por exemplo.

As aplicações práticas devem ajuntar-se conhecimentos que levem ao enriquecimento da compreensão dos fenômenos. Por exemplo: a criança se interessará por saber como chega a água às nossas casas; o tratamento a que é submetida nos centros maiores; os cuidados que requer para ser bebida e as razões desses cuidados.

Os aparelhos domésticos, onde sejam comuns, oferecem oportunidade para aprendizagens de valor e para atividades de aplicação de noções de Ciências dentro da capacidade dos alunos, visando à compreensão do seu manejo, à prática de consertos simples e à valorização da ciência e da técnica. Igualmente, objetos comuns e instrumentos como a tesoura, a balança etc.

Os assuntos devem ser cuidadosamente selecionados para que se atinjam os objetivos visados de levar o educando a olhar o meio que o rodeia com maior compreensão e interesse e a contribuir para que o aproveite de maneira mais eficiente.

O setor de saúde terá o máximo desenvolvimento, no sentido de habilitar o indivíduo a defender a si mesmo e à coletividade. O estudo do corpo humano, por exemplo, será feito no sentido de uma aplicação inteligente a essa defesa, não havendo interesse em conhecimentos meramente estáticos, sem relacionamento entre si e sem vistas à aplicação. Ao estudar-se, digamos, o aparelho respiratório, o aluno perceberá que cuidados deverá ter ao ser acometido de doenças que afetem o aparelho respiratório; descobrirá o valor dos exercícios respiratórios e adquirirá o hábito de fazê-los; perceberá o valor do oxigênio em nossas vidas como fundamento para os hábitos de aproveitar o mais possível o ar livre, acordar cedo, arejar a casa.

Hábitos adequados de postura, alimentação e higiene em geral, precisarão ser adquiridos, pois constituem objetivos cruciais do ensino de Ciências. Todos os professores devem contribuir nesse sentido, inclusive no que respeita à posição para escrever, à higiene da leitura, à duração das aulas, aos intervalos para movimentação e à alternância das atividades em casa e na escola, visando à higiene mental e a evitar a fadiga. As doenças da região devem ser especialmente visadas, bem como os problemas relativos a evitar acidentes, dar-lhes atenção adequada e o preparo prático para atividades comuns, como fazer curativos simples e prestar primeiros socorros. Noções básicas de puericultura, inclusive nos importantes aspectos relativos à alimentação nos primeiros tempos de vida e aos efeitos do seu não atendimento,

constituirão objetivo primordial do ensino de Ciências.

O problema da alimentação deve ser objeto de estudo especial, dentro das condições locais, principalmente em seu aspecto de fator de desenvolvimento e preventivo de doenças. Deverá haver especial cuidado na seleção das atividades nesse setor, a fim de que haja reais modificações de comportamento. A utilização dos conhecimentos obtidos no preparo de cardápios e de alimentos será de grande valor.

Devem ser desenvolvidas, por todas as escolas, atividades práticas tais como: a organização de farmácias para atender a problemas comuns, com domínio pelas crianças da utilidade de medicamentos básicos; a organização de pelotões-de-saúde de que todos venham a participar, nas séries intermediárias ou finais, desenvolvendo atividades de primeiros socorros, com conhecimento de seus fundamentos; clubes de solidariedade, para ajuda a necessitados, como crianças paralíticas, colegas doentes e pessoas de idade, envolvendo não apenas o que respeita à saúde física (aplicação de injeções, por exemplo) mas à higiene mental e à ajuda psicológica (sob a forma de auxílio nos estudos, teatrinhos, leitura) em colaboração com os professores de várias matérias. As meninas maiores poderão prestar ajuda cuidando de bebês ou ajudando alguns doentes. Tais clubes contribuirão especialmente para o desenvolvimento de uma importante estrutura básica: a referente às relações entre os aspectos psicológicos e de saúde.

O estudo de algumas invenções e da vida de seus autores, especialmente nos aspectos que se relacionam a essa contribuição, pode e deve ser feito em entrosamento com outras matérias, em atividades de leitura, dramatizações etc., que levem o educando a compreender o papel que desempenharam na melhoria das condições de vida do homem.

O programa de Ciências variará em alguns aspectos conforme as necessidades da região. Nas zonas agrícolas e de criação, por exemplo, dará ênfase ao estudo de animais e plantas, em aspectos relativos à compreensão e à aplicação; nas cidades mais desenvolvidas visará, em particular, à compreensão dos recursos tecnológicos mais avançados que cercam o homem.

28

Em qualquer caso, os conhecimentos serão dados à altura da capacidade do aluno, evitando-se noções memorizadas sem valor prático, bem como classificações complexas sem utilidade. O aprofundamento dos programas far-se-á de acordo com a capacidade e o interesse do aluno, exigindo-se, para efeito de promoção, apenas o essencial para a vida comum e encorajando, de parte dos mais bem dotados, o enriquecimento e o aprofundamento que forem capazes de realizar. O problema da dosagem e da integração com a realidade deve estar sempre presente na seleção das atividades a realizar, a fim de que se desenvolvam o gosto pela matéria e a atitude científica que levarão à continuação dos estudos.

De nada valerá nesse setor o acúmulo de conhecimentos, logo

esquecidos. O importante será desenvolver atividades que contribuam para criar o respeito pela Ciência e aos que a ela se dedicam; a atitude científica diante dos fenômenos; o hábito de buscar causas e conseqüências; a compreensão da complexidade dos fenômenos; a objetividade; a seriedade; o gosto por descobrir e aplicar o que se conhece; o sentimento de responsabilidade para com sua própria saúde e a dos demais e para com os recursos naturais; o sentimento de admiração pela beleza e a força da Natureza e por seu Criador; o sentimento de proteção para com os mais fracos.

Dentro dos conteúdos selecionados — animais e plantas; a Ciência em nossa casa; a alimentação; o exercício físico e a saúde; o que podemos fazer pelos outros na área de saúde e de melhoria do ambiente próximo; a Ciência básica que explica o mundo que nos cerca (a composição dos corpos, as transformações químicas, a ação dos micróbios, a eletricidade, o magnetismo); como chegamos ao mundo atual com ajuda da Ciência; empreendimentos atuais no domínio da aplicação da Ciência no País e no mundo; a pesquisa científica na cura e prevenção de doenças — o espírito que sempre presidirá os trabalhos, o programa desenvolvido e a seleção das atividades levarão em conta os objetivos visados e as condições dos alunos e variarão conforme o local. Assim, nas zonas rurais, experiências agrícolas e cooperativas serão muito oportunas como atividades a desenvolver.

Uma criança de 1.º ano pode e deve habituar-se a vestir-se de

acordo com o tempo, usar lenço, fazer higiene diária, evitar transmitir resfriados, não mexer em eletricidade com mãos molhadas. Não há, porém, adequação em desenvolver, nas 1.^{as} séries, estudos sobre efeitos do magnetismo, osos do corpo ou classificações complexas de animais.

A amplitude do desenvolvimento do programa pelas várias séries variará de acordo com as possibilidades dos educandos, não havendo interesse em antecipar o estudo quando não há capacidade, de parte dos alunos, de sua real apreensão e aplicação. Não se deve, porém, perder de vista que, nas regiões em que a terminalidade real dos estudos não alcança os 8 anos, dever-se-á adaptar a seqüência e a seleção das atividades e, ainda, sempre que possível, assegurar atividades que levem o educando a manter-se ligado à escola, após o término do curso, como Clubes Agrícolas, de Saúde, de Solidariedade, de Amigos da Comunidade etc.

Matemática

A Matemática tem alto valor como instrumental para a resolução de situações de vida comum e de trabalho, constituindo ainda, para alguns dentre a pequena minoria que prossegue os estudos até à Universidade, um campo de especulação e de aplicação de conhecimentos mais complexos. Será essencial que, embora atendendo basicamente a estes últimos, não se conduza todo o ensino visando a tais alunos que progredirão de acordo com suas potencialidades e aptidões.

Tendo a educação fundamental sentido terminal para a maioria e de base para os que prosseguirão os estudos no 2.^o grau, os objetivos e a amplitude dos programas devem ser adaptados às capacidades dos alunos.

Os objetivos a atingir serão os de levar o educando a:

- adquirir os instrumentos básicos para resolver situações matemáticas da vida comum e relativas às formas de trabalho a que se possa habilitar, após estágio em serviço ou cursos rápidos de treinamento;
- desenvolver o gosto pela Matemática, levando o educando a desejar prosseguir o estudo da disciplina e a enfrentar com interesse situações matemáticas desenvolvendo, para isso, reflexão e esforço;
- compreender o valor da disciplina na vida quotidiana, no estudo de outras disciplinas, nas aplicações à Ciência e à Tecnologia, no progresso do mundo moderno;
- valorizar o esforço dos que construíram a Matemática e as diferentes soluções encontradas para problemas matemáticos nas várias culturas;
- valorizar a exatidão e a capacidade de redescobrir e encontrar novas soluções;
- habituar-se a estabelecer relações entre quantidades;
- fazê-lo de maneira cada vez mais eficiente.

Esses objetivos serão obtidos através de todo o trabalho do professor, dos conteúdos selecionados tendo em vista o tipo de aluno e as condições locais e, especialmente, das atividades desenvolvidas, de modo a assegurar as estruturas básicas de conhecimentos a obter. Assim, por exemplo:

— a compreensão do papel e do sentido da Matemática;

— o domínio dos conceitos das operações e das relações numéricas básicas;

— a compreensão de que se pode chegar a um resultado por vários caminhos e de que o esforço pessoal de estabelecer relações entre o aprendido e aplicá-lo permite vencer problemas novos que se apresentem.

30

Como conteúdo, além do relativo à evolução de aspectos da Matemática ao alcance dos alunos e de seu interesse, recomenda-se o domínio das 4 operações com inteiros e decimais; a compreensão do sistema de numeração decimal; o conhecimento do sistema de pesos e medidas, com domínio do emprego das usuais em situações práticas; o cálculo e a interpretação de percentagens e suas aplicações comuns; a noção de escala, aplicada a mapas e plantas; a noção de coordenadas ortogonais; a elaboração e interpretação de gráficos simples, em correlação, especialmente, com os Estudos Sociais e as Ciências Experimentais; o estudo de frações nos limites que exijam os problemas reais comuns; noções de orçamento; preenchimento de cheques; anotações de saldos; conhecimento de livros-

caixa; cálculos mentais e estimativas.

Para que esse conteúdo seja realmente assimilado, passando a funcionar como um real instrumental, não se recomenda sua ampliação senão para alunos bem dotados, a fim de garantir o fluxo normal dos alunos pelas séries escolares e o interesse pela disciplina.

Dever-se-á ter em vista na dosagem e distribuição de conteúdos, isto é, na amplitude por série, as condições psicológicas do educando — em especial, os estudos de psicologia da inteligência — não se exigindo que alunos que dominam determinados conhecimentos em situações práticas sejam capazes de enfrentar questões abstratas sobre o assunto acima de suas possibilidades. Tais noções, desde que tenham interesse real para o prosseguimento dos estudos, serão, porém, desenvolvidas com aqueles capazes de vencê-las. Conhecimentos que sejam úteis apenas a algumas profissões para as quais seja necessário o 2.º grau ou a Universidade, devem, sempre que possível, ser transferidos para a oportunidade desse preparo profissional, não sendo impostos a todos para efeito de promoção.

Atividades continuadas devem ser previstas no sentido de favorecer o domínio das relações numéricas e das operações. Assim, por exemplo, lojinhas de venda de material escolar, bancos e cooperativas, dirigidos pelos alunos a partir do 3.º ano do curso, as quais facilitam o treino de cálculos, a resolução de problemas e a preparação para situações co-

muns de uso da disciplina, preenchimentos de cheques, anotações de gastos e saldos, elaboração de livros-caixa, preparo de gráficos, participação em concursos de Matemática para seleção dos encarregados do trabalho na semana etc.

A vivência de situações concretas, a manipulação de elementos do real, atendendo a que a inteligência abstrata repousa na inteligência motora, não poderão ser esquecidos na orientação da aprendizagem da Matemática.

Será igualmente necessário ter presente que a preocupação com o sentido utilitário da Matemática tem a finalidade de conquistar o interesse do aluno e de facilitar a transferência do apreendido, não se confundindo com a aprendizagem mecânica de soluções ou procedimentos visando a um utilitarismo imediatista.

Para que a Matemática atinja seus objetivos, tornando-se realmente um instrumento de pensamento e de ação, a aprendizagem terá de fazer-se com reflexão, compreensão, participação ativa do aluno. Com esse fim o professor criará condições para que este descubra relações; chegue a soluções pessoais; faça redescobertas; chegue, por si, devidamente orientado, às grandes estruturas de conhecimento peculiares à disciplina; alcance as construções lógicas a ela peculiares. Todo esse trabalho terá

de ser desenvolvido pelo professor com espírito de experimentação e pesquisa, a fim de que haja o necessário equilíbrio entre o conhecimento prático específico e a flexibilidade no uso da disciplina, ambos importantes e necessitando completar-se. A estrutura e a construção lógica irão aplicar-se em problemas reais e sua formação terá de apoiar-se na experiência concreta para atender às condições psicológicas do aluno.

Será essencial que o educando adquira algumas habilidades da maior importância, como a de estabelecer relações, fazer estimativa, realizar cálculos mentais, que lhe permitam adaptar-se a situações novas, com criatividade; fazer a apreciação crítica de dados e de resultados obtidos, dominando meios de análise e de controle.

Finalmente, é de suma importância que o educando desenvolva atitudes adequadas em relação à matemática, compreendendo sua importância; concebendo-a como um campo de reflexão, criação e descoberta, um instrumento de apreciação crítica, de aquisição de conhecimentos e de ação, e, nunca, como um conjunto de mecanismos a serem memorizados. Tais mecanismos, adquiridos sem reflexão, são facilmente esquecidos, e não oferecem ao educando condições para sua redescoberta, além de causarem desgosto, devido à falta de compreensão de sua razão de ser e aplicabilidade.

A fixação do núcleo-comum é, talvez, o desdobramento mais importante dentre quantos se devam fazer da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, ainda como prolongamento de suas formulações iniciais e já como primeira medida concreta de sua implantação. E tanto mais relevante há de tornar-se esse passo inicial, para a vigência do que se espera venha a constituir sobretudo uma nova concepção da escola, quanto mais nítidas se mostrem desde logo, em si mesmas e em suas repercussões visíveis, as soluções oferecidas pelo legislador para o problema do currículo globalmente considerado.

Pareceu-nos, assim, de todo aconselhável iniciar o presente trabalho por esse aspecto mais geral, cumprindo em relação a ele a função atribuída ao C. F. E. — no artigo 46 da Lei n. 5.540, de 28

* Parecer 353, aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 12-11-71, com emendas ao projeto de Resolução.

** Do Conselho Federal de Educação.

de novembro de 1968 — de “interpretar, na jurisdição administrativa, as disposições ... das ... leis que fixem diretrizes e bases da educação nacional”. Em seguida, focalizaremos propriamente o Núcleo; e antes da Conclusão, que se expressará por um Projeto de Resolução, salientaremos algumas implicações que, de tão óbvias, passam em nossas preocupações a operar como verdadeiras causas a condicionar opções e cautelas.

A doutrina do currículo na lei

Apreciaremos a doutrina e, até certo ponto, a técnica do currículo adotada na Lei 5.692 a partir de quatro ângulos que, a julgar pelos debates desenvolvidos até o presente, cobrem satisfatoriamente o assunto. Começaremos pela determinação dos conteúdos, realçando as diferenças, semelhanças e identidades que há entre o núcleo-comum e a parte diversificada. Daí chegaremos ao currículo pleno

com as noções de atividades, áreas de estudo e disciplinas, tomando como ponto de ligação entre este e o ângulo anterior o conceito legal de matéria.

Ainda no domínio do currículo pleno, afloraremos as idéias de relacionamento, ordenação e seqüência, procurando deixar clara a função de cada uma para a construção de um currículo ao mesmo tempo orgânico e flexível, capaz de ajustar-se às múltiplas variáveis a considerar e sem perda de sua unidade básica. No final, antes como ênfase do que em observância a qualquer critério descendente de hierarquia, enfocaremos a questão crucial representada pelo binômio educação geral—formação especial, em torno da qual praticamente irá desenvolver-se toda a nova escolarização.

Núcleo-Comum, Parte Diversificada

A Lei 5.692 separou nitidamente de um lado, a prévia determinação dos conteúdos que deverão ou poderão integrar os currículos e, de outro, os currículos propriamente ditos. São os seguintes os dispositivos que tratam do primeiro aspecto, no que entende com os propósitos deste Parecer:

“Art. 4.º Os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1.º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I — O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II — Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III — Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.

.....
“Art. 7.º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1.º e 2.º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n.º 869, de 1.º de setembro de 1969.”

Como se vê, a determinação dos conteúdos é feita em camadas que sucessivamente se acrescentam. A primeira é o *núcleo comum* previsto no artigo 4.º, *caput* e inciso I do § 1.º, a ser fixado por este Conselho. A segunda consta de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais, mas facultativo para os alunos. Por já vi-

rem tais atividades prescritas no artigo 7.º da lei, só as consideraremos aqui na medida em que tenhamos de relacioná-las com os demais componentes do currículo. Associado a elas, o núcleo configura o conteúdo mínimo abaixo do qual se terá por incompleta qualquer formação de 1.º e 2.º graus, assim quanto aos conhecimentos em si mesmos como, sobretudo, do ponto de vista de uma unidade nacional de que a escola há de ser causa e efeito a um tempo. Daí sua obrigatoriedade.

34

A terceira camada já se caracteriza como *parte diversificada*. De uma de duas fontes, ou de ambas, ela poderá emanar: do Conselho de Educação de cada sistema de ensino, que relacionará matérias além das do núcleo-comum (art. 4.º, § 1.º, inciso II), e dos próprios estabelecimentos (art. 4.º, § 1.º, inciso III). Estes, ao planejarem seus currículos, incluirão sempre os componentes do artigo 7.º da lei e os do núcleo, segundo já foi comentado. Em seguida, da relação complementar expedida pelo respectivo Conselho, retirarão e adotarão as matérias que melhor se ajustem aos seus planos. Tal relação será tanto mais operativa quanto mais rica, flexível e aberta se apresente.

Apesar disto, é possível que ela atenda plenamente aos propósitos e ao estilo de um determinado projeto escolar, ou atenda apenas em parte. No primeiro caso, o estabelecimento acrescentará outros itens aos oriundos da lista do Conselho e nesta última hipótese, que tudo indica será pouco freqüente, não incluirá no currículo qualquer matéria daquela relação e

bastar-se-á com os seus próprios acréscimos ao núcleo-comum. De qualquer forma, entretanto, o Conselho de Educação do sistema estará presente na composição da parte diversificada: diretamente, pelos componentes de sua lista que sejam adotados e, de maneira indireta, mediante a aprovação em nível regimental dos acréscimos feitos pelo estabelecimento.

Uma quarta camada, definível ainda como parte diversificada, se constituirá pelas matérias destinadas às habilitações profissionais do ensino de 2.º grau (art. 4.º, §§ 3.º e 4.º), em cuja fixação se observará o mesmo fluxo entre o Conselho, no caso o Conselho Federal, e os vários estabelecimentos, intervindo o Conselho Estadual na aprovação dos currículos já elaborados, por via regimental. Dada a sua natureza muito peculiar, o tema excede os limites deste Parecer e deverá ser tratado em pronunciamentos especiais.

Como se vê, a escolha dos conteúdos que irão formar cada currículo é feita, segundo a sistemática da lei, por aproximações sucessivas e em escala decrescente, numa intencional busca de autenticidade aos vários níveis de influência que se projetam ao ensino: o nível dos conhecimentos humanos; o nível nacional; o nível regional; o nível escolar; e o nível do próprio aluno. Este último, porém, em escassa medida se alcança numa determinação de estudos feita *a priori*, porém na variedade das opções oferecidas e na plasticidade dos métodos adotados (arts. 8.º, 17 e 21 da lei), o que vale dizer, na concepção mesma do currículo já elaborado e na dinâmica de seu desenvolvimento.

Das Matérias às Atividades, Áreas de Estudo e Disciplinas

Esse currículo já elaborado é o que se veio a chamar de “*currículo-pleno*”, conforme o disposto no *caput* do artigo 5.º:

“Art. 5.º — As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.”

Até então, na determinação dos conteúdos (art. 4.º), a lei cogitou apenas de “matérias” com um sentido que não se identifica, segundo facilmente se percebe, com a acepção tradicional da palavra. Isto é mais que uma suposição emergente do contexto: é a intenção declarada do legislador. O Grupo de Trabalho responsável pelo anteprojeto básico da Lei 5.692, em seu relatório, já salientava que o núcleo-comum e a parte diversificada, “mesmo reunidos, ainda não constituem propriamente o currículo, e sim a matéria-prima a ser trabalhada no currículo pleno de cada estabelecimento; daí o emprego da palavra *matéria* nesta fase”.

Significa isto que “matéria” é todo campo de conhecimentos fixado ou relacionado pelos Conselhos de Educação, e em alguns casos acrescentado pela escola, antes de sua representação, nos currículos plenos, sob a forma “didaticamente assimilável” de atividades, áreas de estudo ou disciplinas (art. 5.º, *caput*). Cabe então saber o que se há de entender por atividade, área

de estudo e disciplina. Na linha de doutrina também esposada por este Conselho, no Parecer número 181/70, o G. T. repele com veemência uma distinção mecanicista à base de “disciplinas” que preparam à reflexão, “práticas educativas” que levam à ação e “atividades artísticas” que predispoem à criatividade, pois o pensar, o agir e o criar sempre devem estar presentes em todo ato docente-discendente, embora variando em intensidade segundo os dados de cada situação didático-psicológica.

A divisão adotada resulta, claramente, de um duplo critério de amplitude do campo abrangido naquelas situações e, ao mesmo tempo, da forma de sua abordagem com vistas aos conhecimentos. A nomenclatura seguida é praticamente a tradicional ou, pelo menos, a mais usual na linguagem pedagógica e no trato da vida escolar. Apenas, em coerência com a orientação esposada, fugiu o legislador à designação equivocada de “prática educativa”, já agora desnecessária por achar-se incluso na atividade o que porventura nela houvesse de aceitável.

Na seqüência de atividades, áreas de estudo e disciplinas, parte-se do mais para o menos amplo e do menos para o mais específico. Além disso, nas *atividades*, as aprendizagens desenvolver-se-ão antes sobre experiências colhidas em situações concretas do que pela apresentação sistemática dos conhecimentos; nas *áreas de estudo*, — formadas pela integração de conteúdos afins, consoante um entendimento que já é tradicional — as situações de experiência tenderão a equilibrar-se com os conhecimen-

tos sistemáticos; e nas *disciplinas*, sem dúvida as mais específicas, as aprendizagens se farão predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos.* É, portanto, sobretudo de grau a distinção que se estabelece entre atividade, área de estudo e disciplina, em relação ao jogo situação-conhecimento. Assim como o conhecimento há de estar presente desde a atividade, sob pena de que o ensino a nada conduza, também não se dispensa alguma conexão com o real no estudo das disciplinas, sem o que se descambará para um intelectualismo vazio e inconsistente.

36

No início da escolarização, as Ciências (p. ex.) só podem ser tratadas em termos de *atividades*, isto é, como vivência de situações e exercícios de manipulação para explorar a curiosidade, que é a pedra de toque do método científico. Sempre que oportuno, essas experiências já podem ser objeto de uma incipiente sistematização partida mais do aluno que do professor, embora sob a direção estimulante deste último. À medida que se esboçam certos setores ainda não claramente individualizados e tais sistematizações se tornam mais frequentes, pelo amadurecimento natural do educando, já temos a *área de estudo* (Ciências Exatas e Biológicas, p. ex.); e nessa progressão se chegará à predominância do sistemático sobre o ocasional, com visão cada vez mais nítida de cada subárea (Matemática, Física, Química, Biologia, p. ex.) ou *disciplina*.

* Mantendo embora essas três distinções, o Plenário alterou parcialmente a primeira. Modificou-se, em consequência, a Resolução oriunda do presente Parecer no § 1.º do seu artigo 4.º.

Relacionamento, Ordenação e Seqüência

A elaboração do currículo pleno não se conclui com a conversão das matérias em atividades, áreas de estudo ou disciplinas. Estas categorias curriculares não são entidades estanques. Conquanto lecionadas sob rubricas distintas, num inevitável artifício cartesiano, devem convergir para uma reconstrução, no aluno, da substancial unidade do conhecimento humano. Tal convergência se faz pelo "seu relacionamento, ordenação e seqüência" a fim de que, do conjunto, resulte um todo orgânico e coerente.

As três palavras revestem, aliás, uma tal complementaridade que alguns, à primeira vista, não alcançam a distinção existente entre elas. Na realidade, porém, tudo se resume em *ordenação*, se considerarmos que no relacionamento se faz uma ordenação horizontal e, na seqüência, uma nítida ordenação vertical. É o que resulta da combinação do artigo 5.º, transcrito linhas atrás, com a formulação inicial do artigo 8.º:

"Art. 8.º — A *ordenação* do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de segundo grau, ensejem variedade de habilitações."

Cabe, assim, às escolas ajustar essa ordenação — relacionamento e seqüência — em função do grau de crescimento psicológico dos alu-

nos. Tanto mais imaturos sejam eles, quanto mais em bloco lhes surge o mundo das coisas, dos fatos e das idéias, o que leva a um predomínio do "relacionamento" nos períodos iniciais da escolarização, e vice-versa. Exatamente nesta linha de cogitações situou-se o legislador quando, partindo embora da *série* prescrita no 1.º grau (art. 8.º, cit.), permitiu nos períodos finais a *dependência*, que é um parcelamento da *série*, e admitiu a *matrícula por disciplinas* no 2.º grau:

"Art. 15 — O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7.ª *série*, o aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividades de *série* anterior, desde que preservada a *seqüência* do currículo.

"Art. 8.º —

§ 1.º — Admitir-se-á a organização semestral no ensino de 1.º e 2.º graus e, no de 2.º grau, a matrícula por disciplinas sob condições que assegurem o relacionamento, a ordenação e a *seqüência* dos estudos.

A coerência é manifesta. Na *série*, quando planejada corretamente como um conjunto solidário e orgânico de estudos e experiências, o relacionamento — a ordenação horizontal — surge como primeira preocupação e a *seqüência* — a ordenação vertical — dele resulta, para assim dizer, automaticamente. Na dependência chega-se ao meio-termo, como uma abertura e preparação para a matrícula por disciplinas. Nesta, finalmente, a *seqüência* passa a constituir a preocupação maior, para assegurar o desenvolvimento lógico e pro-

gressivo de cada linha de conhecimentos, repousando então o relacionamento mais sobre a maturidade mental do aluno que sobre concomitâncias estabelecidas *a priori* e artificialmente.

Não pretendemos com isso insinuar que, em algum momento, se prescindia de uma ordenação horizontal dos componentes curriculares, e sim que é praticamente impossível realizá-la apenas a nível de currículo entendido *stricto sensu*. Argumentar-se-á talvez que, nas *séries* iniciais do 1.º grau, tal ordenação flui naturalmente da organização baseada em amplas atividades, o que é certo; mas tal somente ocorrerá se essas atividades se articularem tão intimamente que não cheguem as crianças a perceber as fronteiras porventura existentes entre elas. Qualquer, porém, que seja o adiantamento atingido ao longo da escolarização, a integração dos estudos representa sobretudo uma questão de método a traduzir-se em programas que se entrossem no seu conteúdo e no seu desenvolvimento. Em última análise, será um problema de professores.

Educação Geral, Formação Especial

A elaboração do currículo pleno não se conclui com a conversão das matérias em atividades, áreas de estudo e disciplinas com o seu "relacionamento, ordenação e *seqüência*". É necessário, ao mesmo tempo, que esses componentes se distribuam numa "parte de educação geral e outra de formação especial" (artigo 5.º, § 1.º). Sem isto, não se delineará aquela "educação integral" (art. 21) em que

se harmonize o uso da mente e das mãos, abrindo sempre o caminho para mais estudos e preparando o aluno para a vida, para o trabalho e "para o exercício consciente da cidadania" (art. 1.º).

A parte de educação geral destina-se a transmitir uma base comum de conhecimentos indispensável a todos na medida em que espelhe o Humanismo dos dias atuais. A parte de formação especial, por sua vez, "terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1.º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2.º grau" (art. 5.º, § 2.º, letra a). Além de sua função específica, a parte geral tende por natureza a levar a mais estudos e, assim, a definir o primeiro atributo da nova escolarização, que o Grupo de Trabalho chamou de *continuidade*. A parte especial, por sua destinação, caracteriza a *terminalidade*. Conforme os termos expressos da lei (art. 5.º, § 1.º, letras a e b), a educação geral será exclusiva nos anos iniciais de escolarização e predominará sobre a especial até o fim do ensino de 1.º grau. A formação especial surgirá após estes "anos iniciais", de certo modo em segundo plano, e crescerá gradativamente até predominar sobre a educação geral no ensino de 2.º grau.

Entretanto, o surgimento da formação especial será antecipado e o seu crescimento intensificado, no 1.º grau, em duas ordens de situações: diante de "condições individuais, inclinações e idade dos alunos", que assim o aconselhem, e enquanto — na fase transitória de implantação da lei, que será pro-

gressiva — haja evidência de que o estudante não atingirá a oitava série, por não ter a gratuidade alcançado ainda esse nível (art. 76). É a "terminalidade real", que a Indicação CFE 48/67 vinculava a fatores sócio-econômicos e psicológicos, agora inteiramente espousada no texto legal.

O legislador decerto não cogitou de conhecimentos que por si mesmos sejam *apenas* gerais, em contraposição a outros somente especiais. Embora estes últimos assumam características cada vez mais nítidas, à medida que se avança na escolarização, a verdade é que a definição de uma ordem de idéias como geral ou especial resulta largamente do contexto em que ela figura. O estudo de línguas vernácula ou estrangeiras, por exemplo, será geral como aquisição de um instrumento de comunicação aplicável a todas as situações, mas surgirá como especial na perspectiva de uma habilitação de Secretariado. A Física e a Geografia são disciplinas gerais, porém ganharão evidentes conotações instrumentais, e portanto especiais, quando encaradas à luz de habilitações em Mecânica e Geologia. Tanto a Física, a Geografia e as línguas, como a Matemática ou a História, são suscetíveis de definir-se diretamente como especialidades no ensino superior.

De certo modo, esta possibilidade de uma especialização no geral poderá também ocorrer no 2.º grau, a título de "aprofundamento"; mas só "excepcionalmente" (art. 5.º, § 3.º), sob condições de cautela capazes de preservar o sentido novo que se passou a atribuir ao ensino desse nível. A regra é a

habilitação profissional (art. 5.º, § 2.º, letra a), para cuja programação “a parte de formação especial do currículo ... será fixada em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados” (art. 5.º, § 2.º, letra b).

Por estar referido a condições excepcionais do aluno, individualmente considerado, o aprofundamento não é uma “habilitação” que a escola estabeleça *a priori* e planeje regularmente, ao lado das demais. Também não é um adestramento para concurso vestibular, pois desde a Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, o ingresso nos cursos superiores passou a ser encarado como resultado emergente da escolarização completa de 2.º grau, definindo-se o vestibular como simples dispositivo de classificação para distribuição de vagas. Do contrário, se no primeiro caso se negaria o princípio da terminalidade, no segundo se fugiria ao da continuidade, perdendo-se por esse desvio os dois pressupostos em que praticamente se apóia a filosofia da nova lei.

Não terá sido menos que uma preocupação do legislador a explicitação do advérbio “excepcionalmente”, que abre o § 3.º do artigo 5.º, com as condições de que o “aprofundamento” (a) se faça “em determinada ordem (no singular) de estudos gerais”, (b) “para atender a *aptidão* específica (também no singular) do *estudante*” (igualmente no singular), e (c) ocorra “por indicação de professores e orientadores”. Outro, mais alto e mais nobre, é na verdade o objetivo dessa figura que

se criou. Ela se vincula ao programa, de há muito em andamento noutros países, de aproveitamento correto e oportuno dos alunos mais dotados, ante a evidência de que nos seus talentos reside uma das maiores riquezas de toda nação.

O aprofundamento é, pois, irreduzível ao esquema “secundário” da legislação anterior, como a profissionalização já não é um conjunto de “ramos” paralelos àquele. Se, de imediato, uma escola não tem como adaptar-se plenamente ao regime agora prescrito, que o faça “progressivamente”, segundo as normas constantes do Plano Estadual de Implantação expedido pelo respectivo sistema de ensino (art. 72). Contanto que se fixem prazos, providências e meios para alcançar tão rapidamente quanto possível o cumprimento da lei; e contanto, sobretudo, que não se mantenha indefinidamente o antigo pelo artifício primário de apenas reapresentá-lo com o rótulo do novo.

Muitos são, aliás, os meios que a lei oferece para acelerar essa transição. No plano dos recursos humanos, a sua política de preparo do magistério para os setores de “formação especial”, já em começo de execução, poderá oferecer resultados positivos a curto prazo. No plano dos recursos materiais, por outro lado, as aberturas do artigo 3.º — reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas; entrosagem e intercomplementaridade das escolas entre si e com outras instituições sociais; organização de centros interescolares — autorizam praticamente todas as soluções que se indiquem

para alcançar a maior produtividade da rede escolar, em alguns casos imediatamente, pela utilização plena e racional do que possuímos ou venhamos a possuir.

Ainda quanto a este aspecto do binômio "educação geral" e "formação especial", relacionado com o currículo pleno, é de notar que não há identidade entre ele e o de "núcleo-comum" e "parte diversificada", referido à determinação *prévia* dos conteúdos. Se é certo que, por natureza, o núcleo terá de voltar-se para a educação geral, menos certo não é que nem toda educação geral dele procederá: como um Desenho ou uma Língua Estrangeira que, por acréscimo, se inclua no currículo pleno com este sentido. Ademais, se é verdade que a parte diversificada tende a constituir-se num complemento de *caracterização*, enriquecendo o núcleo e os mínimos de profissionalização em função do meio e de cada projeto escolar, também por essa via é que se farão os acréscimos de educação geral tidos por necessários. Como tendência, entretanto, o núcleo será em si mesmo geral, enquanto a parte diversificada será geral ou especial.

O núcleo-comum

Até aqui, focalizamos em primeiro plano o próprio texto legal, dele procurando extrair a concepção de currículo dentro da qual pudéssemos situar o núcleo-comum sem perda de coerência. Com base nessa concepção, e sintetizando-a nos aspectos cuja explicitação se mostrava necessária, elaboramos um Projeto de Resolução que, doravante, passaremos a justificar e comentar nos três pon-

tos sobre os quais incide a competência deste Conselho: (a) a escolha das matérias, (b) os seus objetivos e (c) a sua amplitude.

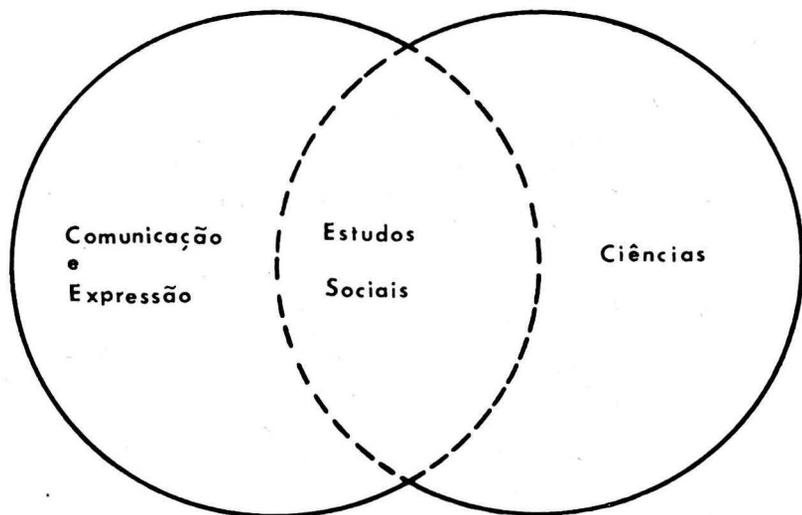
As Matérias; sua Integração

Um núcleo comum de matérias, abaixo do qual se tenha por incompleta a educação *básica* de qualquer cidadão, deverá situar-se na perspectiva de todo o Conhecimento Humano encarado em suas grandes linhas. Afinal, do 1.º grau à pós-graduação universitária, a educação sistemática é uma busca ininterrupta de penetração na intimidade desse Conhecimento a partir do mais para o menos geral, do menos para o mais específico. Apesar de que "o Saber é um só", a ponto de já constituir sedição lugar-comum a afirmação de que a sua compartimentagem tem sempre um efeito mutilador, a ninguém ocorreria apresentar um núcleo curricular sob o título único, por exemplo, de "Conhecimento". A solução contrária, igualmente inaceitável, é a que se tende a seguir com frequência, fixando matérias já tão restritas, por uma divisão mais ou menos arbitrária, que se torna impossível na prática a sua reinclusão no conjunto.

Daí a idéia de *grandes linhas* a partir das quais, já que nos compete formular apenas um mínimo, possamos chegar ao destaque de partes sem retirá-las funcionalmente do seu todo natural. Dentre as formas possíveis de visualizar as matérias segundo essa orientação, optamos pela classificação triplíce de (a) Comunicação e Expressão, (b) Estudos Sociais e

(c) Ciências, paradoxalmente mais unificadora que a classificação dupla de Ciências e Humanidades, decerto por já resultar de sua integração. Com efeito, na medida em que se cogite de uma divisão do Conhecimento, e só nessa medida, os Estudos Sociais constituem um elo a ligar as Ciências e as diversas formas de Comunicação e Expressão: têm uma abordagem mais científica do que estas últimas, ao tempo em que para muitos chegam a confundir-se com elas, e sobretudo colocam no centro do processo a preocupação do Humano.

Apesar disso, insistimos no muito de convencional que aí se encerra. Assim como não se prescinde de um tratamento científico nas diversas modalidades de Comunicação e Expressão, estas sempre estão presentes no desenvolvimento das Ciências e, afinal, o ato de criação é substancialmente o mesmo nestes campos e no dos Estudos Sociais. A conhecida figura dos dois círculos que se interpenetram, apresentada aqui com linhas interrompidas na zona central, ilustra bem a integração que é possível manter na divisão tríplice:



Fixadas assim as grandes linhas de matérias, que no Projeto de Resolução se contém no *caput* do artigo 1.º, foi possível guardar a necessária visão de conjunto ao determinar, no § 1.º do mesmo artigo, que aspectos ou conteúdos particulares de cada uma se incluem na "obrigatoriedade atribuída ao núcleo comum": (a) Lín-

gua Portuguesa, em Comunicação e Expressão; (b) Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil, em Estudos Sociais; e (c) Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, em Ciências. Não se deixou, porém, de formular no artigo 2.º uma disposição expressa no sentido de que as matérias, diretamente ou por seus

conteúdos particulares, devem conjugar-se entre si e com outras que se lhes acrescentem; e para que nada se omitisse, neste particular, também aquela segunda chamada logo prescrita no artigo 7.º da lei foi incluída no processo de integração (§ 2.º do art. 1.º do Projeto).

Como recomendação, na parte final (art. 7.º), mencionou-se uma Língua Estrangeira Moderna a ser incluída no currículo, por acréscimo, “quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência”. Não subestimamos a importância crescente que assumem os idiomas no mundo de hoje, que se apequena, mas também não ignoramos a circunstância de que, na maioria de nossas escolas, o seu ensino é feito sem um mínimo de eficácia. Para sublinhar aquela importância, indicamos expressamente a “língua estrangeira moderna” e, para levar em conta esta realidade, fizemo-lo a título de recomendação, não de obrigatoriedade, e sob as condições de autenticidade que se impõem.

Mas um núcleo-comum não há de ser encarado isoladamente (art. 2.º), se em termos de currículo, como já proclamavam os educadores do século XVIII, “tudo está em tudo”. A Língua Portuguesa não pode estar separada, enquanto forma de Comunicação e Expressão, de Educação Artística ou de um Desenho que se lhe acrescentem, sob pena de inevitável empobrecimento. A Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil adquirem tanto mais sentido e vigor quanto mais se interpenetram com vistas à in-

tegração do aluno ao meio próximo e remoto; e para isso muito hão de contribuir atividades como as de Educação Física, Educação Artística e Educação Cívica, em que a discrepância individualista numa sessão de Canto Orfeônico, numa competição desportiva ou num debate público, por exemplo, acarreta sanção natural e automática emergente das próprias situações criadas.

Assim também a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas têm de reciprocarse e completar-se desde os primeiros momentos de escolarização, e sobretudo nessa fase, pois longe estamos do tempo em que dedução e indução, duas faces do mesmo ato de pensar, eram rigidamente separadas. Por outro lado, a Comunicação se faz cada vez mais científica, não só pela difusão dos meios que a Ciência proporciona como, particularmente, pela crescente abordagem lingüística dos idiomas e do seu ensino. Sem esquecer, obviamente, que os princípios dos Estudos Sociais resultam em grau sempre maior do seu desenvolvimento *como ciência*. Não há, pois, como transplantar para o núcleo assim constituído os programas desses conteúdos que hoje, logo no começo da escolarização, já se compartimentam indevidamente em “disciplinas” autônomas.

Os Objetivos

De certo modo, esta concepção integradora do núcleo já condiciona e antecipa os objetivos das matérias fixadas. Se o que surge em primeiro plano são aquelas três grandes linhas, a partir delas é

que se formulam os fins visados com o seu ensino — a saber, conforme o artigo 3.º do Projeto:

a) em *Comunicação e Expressão*, o “cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contacto coerente com os seus semelhantes (comunicação) e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual” (expressão), sem deixar de ressaltar a importância da Língua Portuguesa “como expressão da cultura brasileira”, consoante o disposto no artigo 4.º, § 2.º, da Lei 5.692:

b) nos *Estudos Sociais*, o “ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver”, sem deixar de atribuir a devida “ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento”;

c) nas *Ciências*, o “desenvolvimento do pensamento lógico e a vivência do método científico”, sem deixar de pôr em relevo as tecnologias que resultam de “suas aplicações”.

Com isto, não se está a prescrever um currículo organizado à base exclusiva de “aprendizagens concomitantes”, pois os “conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas” — isto é, os seus conteúdos particulares, obrigatórios ou de acréscimo — estão ressaltados logo no preâmbulo do artigo 3.º. Apenas, em consonância com o princípio de integração, não se ignorou que tais conteúdos são principalmente *meios* em relação às três gran-

des linhas em que se resolvem e, destarte, constituem antes *funções* que propriamente objetivos. Como tais, configuram um fundamental problema de método a ser resolvido desde a formação dos professores até a programação dos estudos e a execução mesma de cada currículo pleno. Não deixa, porém, de ser oportuno que nos detenhamos um pouco nesses subobjetivos ou funções, menos para formular a didática especial de cada um dos conteúdos obrigatórios, o que excederia de muito os limites e propósitos deste Parecer, do que para situá-los em relação às matérias a que se vinculam.

A *Língua Portuguesa*, portanto, será encarada como o instrumento por excelência de comunicação no duplo sentido de transmissão e compreensão de idéias, fatos e sentimentos e sob a dupla forma oral e gráfica, o que vale dizer: leitura, escrita e comunicação oral. Nesta última encontra-se um dos elementos mais evidentes de conexão entre a Língua e os Estudos Sociais, encarados como um mecanismo de integração do educando no meio. Também não se há de esquecer, neste particular, a importância cada vez maior que assume nos dias atuais a linguagem falada, ao impacto dos meios de comunicação “audiovisual”, a ponto de que, se já não vivemos uma cultura predominantemente oral, pelo menos as duas vias tendem a equilibrar-se.

A marcha do ensino será decerto aquela que se vem preconizando. No início da escolarização, a aprendizagem se fará principalmente à base de atividades, a serem desenvolvidas de modo e com

intensidade que o idioma surja diante do aluno menos como uma sucessão de palavras do que sob a forma natural de comportamento. Neste "saber lingüístico prévio", que à escola compete orientar e disciplinar, reside uma das diferenças básicas entre a didática da língua vernácula e a dos idiomas estrangeiros. Daí por diante, insinua-se e amplia-se progressivamente a preocupação da língua como tal, até que se chegue às sistematizações gramaticais, a partir das séries finais do primeiro grau, para ordenar as experiências assim colhidas.

44

Ao lado de sua função instrumental, o ensino da Língua Portuguesa há de revestir, como antes se assinalou, um indispensável sentido de "expressão da Cultura Brasileira". As situações criadas e os textos escolhidos para leitura, em articulação com as outras matérias, devem conduzir a uma compreensão e apreciação da nossa História, da nossa Literatura, da Civilização que vimos construindo e dos nossos valores mais típicos. Isto, evidentemente, não há de conduzir a exclusivismos estreitos. Assim como a nossa História é parte da História Universal, a Literatura Brasileira não poderá ser estudada com abstração de suas raízes portuguesas e sem inserir-se no complexo cultural europeu de que se origina. Seja como for, é preciso não esquecer que "atrás de uma língua há um país, nesse país existem homens, e o que se pretende é conduzir a eles" (M. Laloum).

Já nos encontramos, assim, em pleno domínio dos Estudos Sociais, cujo objetivo é a integração espá-

cio-temporal e social do educando em âmbitos gradativamente mais amplos. Os seus componentes básicos são a *Geografia* e a *História*, focalizando-se na primeira a Terra e os fenômenos naturais referidos à experiência humana e, na segunda, o desenrolar dessa experiência através dos tempos. O fulcro do ensino, a começar pelo "estudo do meio", estará no aqui-e-agora do mundo em que vivemos e, particularmente, do Brasil e do seu desenvolvimento; donde o emprego do qualificativo "atual" na letra *b* do artigo 3.º. O legado de outras épocas e a experiência presente de outros povos, se de um lado devem levar à compreensão entre os indivíduos e as nações, têm que de outra parte contribuir para situar construtivamente o homem em "sua circunstância".

Para sublinhar esta última função, introduziu-se nos Estudos Sociais um terceiro ingrediente representado pela *Organização Social e Política do Brasil*. Vinculando-se diretamente a um dos três objetivos do ensino de 1.º e 2.º graus — o preparo ao "exercício consciente da cidadania" — para a OSPB e para o Civismo devem convergir, em maior ou menor escala, não apenas a Geografia e a História como todas as demais matérias, com vistas a uma efetiva tomada de consciência da Cultura Brasileira, nas suas manifestações mais dinâmicas, e do processo em marcha do desenvolvimento nacional.

Finalmente, a *Matemática* e as *Ciências Físicas e Biológicas* têm por função tornar o educando capaz de explicar o meio próximo e re-

moto que o cerca e atuar sobre ele, desenvolvendo para tanto o espírito de investigação, invenção e iniciativa, o pensamento lógico e a noção da universalidade das leis científicas e matemáticas. Repetimos que não se despreza o conhecimento feito e compendiado, e sim que a ele se deverá chegar pela redescoberta dos princípios gerais em relação aos quais, em cada caso, o conhecimento é funcionalmente uma aplicação.

Mesmo no que toca à Matemática, procurar-se-á desde o início levar o aluno, com apoio em situações concretas, a compreender as estruturas da realidade e suas relações, deixando em segundo plano a aquisição de mecanismos puramente utilitários para a solução de "problemas" práticos. Claro está que ainda não se dispensa a habilidade do cálculo mental; mas também aqui se parte de que tal habilidade, ao invés de constituir um fim, deve sempre incluir-se em mais amplas construções lógicas e delas resultar. Afinal, é preciso não esquecer que já nos encontramos em plena era do computador.

Reconhecemos que muitas comunidades ou escolas, de imediato, não dispõem de experiência e recursos para imprimir este sentido à educação científica. Tal circunstância, porém, não torna menos procedentes as indicações formuladas e, pelo contrário, longe de conduzir a um indiferente cruzar de braços, deve alertar-nos para a urgência com que o problema tem de ser encarado. Desde logo, é preciso criar na consciência de todos o propósito de alcançar, em alguma medida e cada vez mais, um

ensino científico digno desse nome; e daí por diante, por uma ampla confluência de esforços, queimar etapas, a fim de que, neste aspecto de extrema importância, a Educação se ponha em condições de operar efetivamente como fator de desenvolvimento.

Como quer que seja, não basta o cumprimento dos objetivos das matérias, entendidas em si mesmas e em seus conteúdos obrigatórios, para que se conclua o processo pedagógico. É necessário também que "os conhecimentos, experiências e habilidades" se transdumem em atitudes e capacidades harmônicas entre si, individualmente significativas e socialmente desejáveis. Numa comparação decerto imperfeita, mas bastante ilustrativa, diremos que no processo educativo tais conhecimentos, experiências e habilidades são para essas atitudes e capacidades o que, no processo nutritivo, os alimentos são para as proteínas, os hidratos de carbono, as vitaminas etc., em que devem transformar-se. O que a isso não conduz é eliminado no último caso; como na Educação é "esquecido", sob pena de perturbações eruditadas.

Poder-se-ia pensar que, por esse caminho, vamos recuando no tempo e enveredando pela clássica distinção das funções "de conteúdo" e "de disciplina" que se atribuíam às matérias de estudo; ou que avançamos demais, preconizando um currículo de atitudes e capacidades. Nem uma coisa nem outra, mas um pouco de cada. Ninguém já ignora que, na Pedagogia dos dias atuais, uma tendência neodisciplinista cresce e ga-

nha força ante a convicção, que se generaliza, de que só uma vigorosa imunização mental, "une tôte bien faite", poderá armar o homem moderno contra as sutis agressões dos meios de comunicação que ameaçam escravizá-lo. Se daí não se há de chegar ao extremo de estruturar um currículo inteiramente à base de "traços mentais", sonho ainda muito remoto, cabe pelo menos definir e orientar positivamente esse epifenômeno que, bem ou mal, fatalmente emerge do processo educativo.

46

Foi o que, no Projeto, se consignou no § 1.º do mesmo artigo 3.º. A sua redação precedeu um rigoroso cotejo dos estudos e pesquisas realizados nesse campo, visando à determinação daquelas *capacidades* que reúnem praticamente um consenso: as de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação. Prescreveu-se então, no dispositivo, que para o seu desenvolvimento "deve sempre convergir ... o ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas", obviamente "sem prejuízo da sua destinação própria".

Sem dúvida, — é uma ressalva talvez desnecessária — não se imagina venham as escolas de 1.º e 2.º graus, desde logo, a cultivar todos esses "traços" com a mesma intensidade e num mesmo e alto padrão didático. Todas, porém, poderão fazê-lo em alguma medida. Isso, afinal, acontece agora e sempre aconteceu; porém assistematicamente e, em regra, sem nenhuma intencionalidade, conduzindo a muitas atitudes negativas que, não

raro, nascem de um ensino centrado apenas em "conteúdos". O que se pretende é precisamente criar tal intencionalidade, mediante a introdução desse "objetivo geral" no planejamento e na execução das tarefas docentes.

Há, portanto, os objetivos das matérias, a que se condicionam as funções dos seus conteúdos particulares, tendo uns e outras como denominador comum esse "objetivo geral do processo educativo". Mas não é só. Prevê o Projeto, no § 2.º do artigo 3.º, que os fins assim definidos devem ajustar-se aos objetivos do grau escolar considerado em cada caso: formação integral da criança e do pré-adolescente ou do adolescente, "segundo as fases de desenvolvimento dos alunos" (artigos 17 e 21 da Lei 5.692). Estes e os anteriores, por sua vez, convergirão para os fins mais amplos da escolarização de 1.º e 2.º graus em conjunto: "o desenvolvimento de potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (artigo 1.º da Lei 5.692). Todos, finalmente, "devem inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana" e, assim, convergir para os grandes objetivos da Educação Nacional, expressos no artigo 1.º da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961:

a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos grupos que compõem a comunidade;

b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;

c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;

d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;

e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;

f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;

g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.”

De tudo o que aí fica não se há de concluir que os grandes objetivos da Educação Nacional constituem, em última análise, uma *soma* de fins parciais que se vão acumulando. Apenas, como partimos do que é o propósito imediato do presente trabalho, adotamos uma técnica de envolvimentos progressivos; mas não se deve ignorar que, em cada nível, o *todo* vai determinando o comportamento das suas partes, embora estas o levem com frequência a reajustamentos. Em outras palavras: os objetivos mais amplos preexistem aos seus desdobramentos e os condicionam; mas a natureza destes últimos — dos conhecimentos, da escola, dos alunos — e os dados concretos das múltiplas situações acabam, numa fundamental reversibilidade, por determinar acomodações sem as quais o processo se enrijeceria e

os objetivos terminariam por não ser alcançados.

A própria Educação, aliás, constitui apenas um aspecto dentre os muitos em que se expressa o Projeto Nacional, circunstância que impõe a adoção de estratégias para assegurar a unidade e harmonia do conjunto. No texto proposto, ainda como § 2.º do artigo 3.º, esse planejamento do implanejável está consignado sob a previsão de que todos aqueles objetivos deverão “inserir-se harmonicamente na Política Nacional de Educação”.

A Amplitude

Parece-nos de toda conveniência que se comece este subtítulo caracterizando o que seja a amplitude cuja definição cabe a este Conselho, ao fixar o núcleo comum; e comece por determinar o que ela *já não é* na atual concepção do ensino de 1.º e 2.º graus. No regime da Lei n.º 4.024/61 (§§ 1.º e 2.º do artigo 35, hoje revogados), esse conteúdo nuclear era também exigido sob a denominação de “disciplinas obrigatórias”, que o C. F. E. “indicava” definindo “a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas de ensino”.

Com tal formulação, nada praticamente se deixava à iniciativa de escolas e professores, quanto às disciplinas obrigatórias, se os aspectos que deviam ensinar e a forma de desenvolvê-los — as antigas “instruções metodológicas” — continuariam a ser artificialmente ditados de cima. Não fora a maneira flexível como exerceu este Conselho a atribuição que lhe era

cometida e, decerto, nenhum progresso teria havido então sobre o regime de 1942. Já agora, segundo o artigo 4.º (§ 1.º, inciso I) da Lei 5.692/71, o C. F. E. fixa "as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude".

Há, portanto, duas diferenças fundamentais a considerar, se pusermos de lado as mudanças de nomenclatura: a preocupação dos objetivos, que importou avanço inegável, e a supressão dos "programas de ensino" e de seu "desenvolvimento". A amplitude passou a referir-se às *matérias*, e não mais a programas, caracterizando-se a sua definição como um estabelecimento da posição relativa do núcleo no conjunto do currículo. Sem isso, aliás, o próprio núcleo se tornaria um rol inexpressivo de títulos, desprovido daquele sentido germinal que o distingue e mesmo denomina e insuscetível de constituir-se, como nos parece indispensável, numa perspectiva de unidade em meio à variedade que a lei em boa hora prevê e estimula.

De três ângulos chegou-se, no Projeto de Resoluções, a esse dimensionamento, relacionando as matérias (a) com os seus conteúdos específicos, (b) com as outras matérias e (c) com a totalidade do currículo. O primeiro encontra-se logo no § 1.º do artigo 1.º, já comentado, onde o que é propriamente obrigatório, em vez de surgir como recorte isolado, está contido na linha de conhecimentos a que pertence; e também nos parágrafos do artigo 4.º, em que se conceitua o que sejam as atividades, áreas de estudo e discipli-

nas resultantes das matérias fixadas. O segundo ângulo é visível nos artigos 6.º (*caput*) e 8.º. No *caput* do artigo 6.º, consoante já foi assinalado anteriormente, salienta-se o sentido natural de "educação geral" inerente ao núcleo, logo porém ressaltando a possibilidade de que outras matérias lhe sejam acrescentadas "com o mesmo sentido".

Passa-se então, nas alíneas do artigo 6.º, a situar no currículo essas matérias de educação geral, dando-lhes exclusividade nas séries iniciais do 1.º grau, "sem ultrapassar a quinta" (art. 5.º, inc. I, al. a), e atribuindo-lhes daí por diante, até a oitava, uma predominância que no 2.º grau se transfere para as de formação especial. Ao fixar o último aspecto, no parágrafo único do artigo 5.º e na alínea c do artigo 6.º, teve-se muito presente a relatividade, já assinalada, dos conceitos de *geral* e *especial* e, para objetivá-la, admitiu-se que as Ciências Físicas e Biológicas do 2.º grau, "conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos", sejam desdobradas em disciplinas instrumentais da parte especial e, como tais, integrem também esta parte.

Considerando, por outro lado, que exclusividade e predominância, no caso, envolvem muitas outras variáveis qualitativas além do simples dimensionamento de tempo, pareceu-nos apropriado apresentá-las sob o duplo aspecto de "intensidade e duração". Ao fazê-lo, seguindo orientação que a lei consagra nos artigos 18 e 22, formulamos de passagem a duração em termos de carga horária, oferecendo um primeiro e indispensável

instrumento prático a ser utilizado pelas escolas.

O próprio critério numérico, entretanto, já comporta uma gama de diversificações em rigor imprevisível, se abstrairmos os 100% em que é possível traduzir a exclusividade. Deste ponto de vista, "predominância" quer dizer "mais da metade"; e mais da metade de horas destinadas à educação geral, após as séries iniciais do ensino de 1.º grau, e à formação especial no de 2.º grau, é algo que pode significar 58%, 65%, 72% ou 80%, desde que se reserve o tempo necessário a que a sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho, naquele caso, e a educação geral neste último, não venham a ter um comparecimento apenas simbólico no currículo. Será, por exemplo, bastante aceitável uma disposição de geral-especial à base de 70% + 30%, nas séries finais do 1.º grau, e de 40% + 60% no 2.º grau, respectivamente. Mas não há dúvida de que outras combinações podem e devem ser feitas segundo os dados de meio-escola-aluno a serem considerados.

Não se esqueceu a figura da "terminalidade real", que está contemplada no artigo 9.º do Projeto. Recorde-se que, segundo o artigo 76 da Lei 5.692, quando não haja como evitar a interrupção dos estudos antes de concluído o ensino de 1.º grau, "a iniciação para o trabalho e a habilitação profissional" poderão ser antecipadas: (a) "ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema de ensino, quando inferior à oitava", e (b) "para adequação a condições individuais, inclinações e

idades dos alunos". A primeira hipótese é nitidamente transitória no texto e no contexto da lei, enquanto a segunda tem visos de maior permanência; mas ambas são excepcionais.

Modifica-se, em consequência, a posição relativa daqueles dois componentes. A parte de educação geral já não será exclusiva no começo da escolarização, nem predominante no final, o que expressamos sob a forma de um equilíbrio com a parte especial nas séries iniciais e de uma prevalência desta última daí por diante. Omitiu-se o 2.º grau pela óbvia razão de que já não se configura a terminalidade real quando o estudante alcança esse nível. Espera-se que, também aqui, não se chegue a uma rígida interpretação representada por 50% + 50% e 49% + 51% de horas destinadas aos aspectos geral e especial nos dois momentos, em si mesmos também variáveis. Só a vivência da realidade escolar, alicerçada pelo necessário bom senso, ditará a melhor solução em cada situação concreta.

Finalmente, o terceiro ângulo do dimensionamento do núcleo refere-se à sua disposição ao longo do currículo e encontra-se, basicamente, nos artigos 4.º (*caput*), 5.º, 6.º (parágrafos) e 7.º do Projeto. O *caput* do artigo 4.º dispõe que aquelas três grandes linhas de matérias "serão escalonadas, nos currículos plenos do ensino de 1.º e 2.º graus, da maior para a menor amplitude, constituindo atividades, áreas de estudo e disciplinas". O artigo 5.º, por sua vez, estabelece que a sua apresentação se fará:

"I — No ensino de 1.º Grau:

a) nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta, sob as formas de Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências (incluindo Matemática), tratadas predominantemente como atividades;

b) em seguida, e até o fim desse grau, sob as formas de Comunicação em Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e Ciências, tratadas predominantemente como áreas de estudo;

II — No ensino de 2.º grau, sob as formas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, História, Geografia,* Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, tratadas predominantemente como disciplinas e dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos."

50

Os parágrafos do artigo 6.º tratam das variações das matérias (a) "em relação às respectivas cargas horárias" e (b) "quanto ao número de períodos letivos em que sejam incluídas", estendendo a primeira alternativa aos diversos níveis dos dois graus, mas só tolerando a última no 2.º grau. Quer isto dizer que, "no ensino de 1.º grau, as atividades, áreas de estudo e, eventualmente, disciplinas de educação geral resultantes do núcleo comum serão obrigatórias em todas as séries, admitindo-se variações quanto às respectivas cargas horárias", enquanto no de 2.º grau são possíveis "variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, even-

tualmente, área de estudo ou atividade". No artigo 8.º, recomenda-se que, "especialmente nas atividades, o ensino seja programado em períodos flexíveis, para ensinar o contínuo acompanhamento dos progressos do aluno, e se desenvolva de modo que as verificações se façam ao longo desse acompanhamento".

Apenas algumas observações complementares ainda se justificam para melhor compreensão do que aí fica, já bastante claro em face dos esclarecimentos e definições anteriores. O desenvolvimento das matérias, "da maior para a menor amplitude", e o seu escalonamento progressivo em "atividades, áreas de estudo e disciplinas" estão em consonância com a conceituação destas categorias curriculares que, por sua vez, refletem as comprovações da Psicologia Evolutiva.

A velha marcha "do concreto para o abstrato" apresenta-se hoje — na Psicologia Genética de Piaget, por exemplo — sob a forma tríplice de um período "sensorio-motor", seguido de uma fase de "operações concretas" que leva, na adolescência, às "operações formais ... móveis e reversíveis". Se em nenhum momento cogitamos de uma correspondência simétrica entre esses três períodos e aquela tríplice classificação curricular, também não deixamos de considerar o que deles já se fez evidência no dia-a-dia da vida escolar: a montagem a partir do concreto e do mais para o menos amplo, do genérico para o específico ou, na classificação sempre atual de Claparède, da "generalização inconsciente" para a "generalização consciente".

* Acréscimo do Plenário.

Mais uma vez, entretanto, fugimos aos dogmatismos sempre empobrecedores, dando *predominância* e não exclusividade às “atividades” das séries iniciais, às “áreas de estudo” dos anos restantes do 1.º grau e às “disciplinas” do 2.º grau. Isto permite que a escola, quando este seja o caso, inclua uma área de estudo na terceira série, por exemplo, uma disciplina na sétima ou atividades de natureza profissional no 2.º grau. Também não nos ativemos a critérios muito precisos de idade, exatamente pelo muito de discutível que eles sempre terão no plano das diferenças individuais, em que se projetam causas econômicas, sociais e culturais insuscetíveis de controles *a priori*.

Esta é, aliás, a orientação da própria Lei 5.692, que previu uma escolarização contínua de oito anos, não somente porque a este limite deva chegar a gratuidade como, sobretudo, ante a impossibilidade e inconveniência de planejar um ciclo ou grau mais ou menos autônomo para cada mudança de comportamento dentre as muitas — e não apenas duas — que se operam ao longo da evolução dos alunos, em conjunto e individualmente considerados. Daí por diante, o ajustamento a essas variações passa a constituir antes uma questão de método que de estruturação da escolaridade.

É, portanto, nesta perspectiva que se devem entender as “séries iniciais” mencionadas em vários dispositivos do Projeto (art. 5.º, inc. I, letra *a* — art. 6.º, alínea *a* — art. 9.º). Tais séries podem abranger dois, três, quatro ou cinco anos letivos, conforme as peculiaridades

a considerar, já que nessa faixa certamente o desenvolvimento mental se encontra em pleno domínio das “operações concretas”. Daí por diante, porém, delimita-se a fase das “operações formais” e outros procedimentos devem ser adotados. O limite da quinta série não implica, mesmo indiretamente, um ciclo ou grau que se crie, constituindo antes uma simples afirmação de ordem metodológica, a única admissível neste campo, formulada para os estritos efeitos indicados.

Em parte, a recomendação de ocasionalidade “para o ensino das atividades” (art. 8.º) também decore das mesmas comprovações da Psicologia Evolutiva, na medida em que elas se incluam “nas séries iniciais”. Mas apenas em parte, já que não somente nessa fase a aprendizagem pode ou deve fazer-se a partir de situações concretas. Daí que o conceito de atividade, *como categoria curricular*, vai além do simples critério etário e, diga-se de passagem, não se confunde com o das práticas educativas constantes da legislação anterior, embora as inclua. O que se pretende, com aquela recomendação, é retirar das atividades o artificialismo de sua identificação com as disciplinas, ensinando que o *fazer* se ensine, aprenda e avalie no próprio fazer, em períodos mais amplos e sem provas ou exames formais programados com muita regularidade.

Algumas implicações

Desde os primeiros momentos de elaboração do presente Parecer, tivemos sempre em vista as repercussões que pode e deve ter a fi-

xação do núcleo comum no desenvolvimento de toda a escola de 1.º e 2.º graus. Daí a forma integrada como se determinaram as matérias, a definição abrangente dos seus objetivos e o estabelecimento de sua posição relativa ao longo da escolarização, segundo a nova concepção de amplitude, como elementos capazes de condicionar uma idéia mais dinâmica de currículo que *progressivamente* se imponha.

52

Mas não é só. Esse mesmo tratamento dado ao assunto enseja que, em áreas críticas como as do magistério e do livro didático, se caminhe para soluções mais racionais, em que à melhoria qualitativa do ensino corresponda um efetivo crescimento das oportunidades; sem obviamente esquecer as implicações que, por determinação expressa da lei, se farão sentir no processo das transferências, na organização do ensino supletivo e na realização do próprio concurso vestibular. Não pretendemos, porém, analisar em pormenores cada um destes e de outros aspectos previsíveis — o que será objeto de pronunciamentos especiais do Conselho — e sim, tão-somente, deles fazer o registro para assinalar a influência, por vezes decisiva, que tiveram na fixação de um núcleo insuscetível, por natureza, de ser trabalhado abstratamente.

Quanto aos professores, não ignoramos o quadro atual de dispersão que a lei procurou corrigir, num dos seus capítulos mais ricos, visando ao aumento da eficiência, à redução de custos e, sobretudo, à valorização da classe como causa e efeito da nova política. Os

currículos em execução até agora, de nítida inspiração intelectualista, tendiam cada vez mais a dividir o conhecimento em disciplinas muito específicas, já na própria escola primária, exigindo um número sempre maior de mestres cujos salários decresciam na mesma proporção e cuja “oferta”, em termos de pessoal qualificado, não acompanhava o ritmo crescente da procura.

Reconhecemos que essa precoce especialização constituía uma exceção. A regra, talvez imposta pela escassez dos meios e dos quadros habilitados, ainda se expressava pelo professor único no início da escolarização. Mas como, mesmo nesta melhor solução, ensino primário e ginásio eram dois graus distintos, separados pelo “exame de admissão”, logo no começo do ciclo ginásial a divisão em disciplinas se fazia esmagadora. Abruptamente, o aluno passava de um para nove ou mais professores, numa brusca sucessão de imagens, impressões e orientações, não raro contraditórias, que iam além da sua capacidade de discernimento. Os efeitos sobre a aprendizagem eram desastrosos.

No escalonamento proposto, ao contrário, focaliza-se o conhecimento da maior para a menor amplitude, possibilitando uma suave transição do menos para o mais específico. Também aí, e com redobradas razões, parte-se do professor único das atividades inerentes às séries iniciais para chegar ao de áreas de estudo nas restantes, até o fim do 1.º grau. Como, para esse fim, a Educação Moral e Cívica pode integrar-se em Estudos Sociais e os Programas de

Saúde em Ciências, é de supor que ainda se tenham mestres à parte somente para Educação Física e Educação Artística, embora esta última se inclua razoavelmente em Comunicação e Expressão, conforme as qualidades pessoais e de formação de quem a ministre.

Com isto, haverá um professor nos anos iniciais e quatro ou cinco daí por diante, no 1.º grau, num total de cinco ou seis onde antes se exigiam onze ou mais. Imaginando um desenvolvimento à base de $4 + 4$ nos dois sistemas, *apenas* para facilitar a comparação, veremos que em oito anos, numa só "turma", havia 44 pequenas "incidências docentes" que pode-

rão agora reduzir-se a 20 ou 24 de maior âmbito. Mesmo no 2.º grau, onde os estudos científicos permaneçam integrados em Ciências Físicas e Biológicas, um só mestre polivalente substituirá os três de hoje.

A conclusão óbvia, a que já chegou este Conselho, é a de que uma profunda revisão deve ser feita com urgência nos programas de formação do magistério, explorando as muitas aberturas que a lei oferece neste particular. Não será, decerto, automaticamente que se alcançarão esses resultados que a segunda figura (b), dentre as duas apresentadas a seguir, deixa ainda mais patentes:

4 ^ª - g													
3 ^ª - g													
2 ^ª - g													
1 ^ª - g													
4 ^ª - p													
3 ^ª - p													
2 ^ª - p													
1 ^ª - p													

a) Sistema Anterior

8 ^ª -													
7 ^ª -													
6 ^ª -													
5 ^ª -													
4 ^ª -													
3 ^ª -													
2 ^ª -													
1 ^ª -													

b) Novo Sistema

Quanto ao livro didático, problema que sob este ângulo segue muito de perto o do magistério, a nova concepção do currículo poderá conduzir a uma apreciável concentração de textos, com seguro aumento de eficiência e enorme economia para as famílias, as escolas e as comunidades. Basta di-

zer que hoje, ao atingir o fim do ginásio, um só aluno terá acervo acumulado não inferior a 50 livros; e este número baixará facilmente para 15 ou 20, no máximo, quando se estrutura e desenvolva a escolarização de 1.º grau segundo a orientação aqui preconizada, como aplicação direta da Lei 5.692.

Quanto à transferência, era indispensável a sua consideração em face do princípio, consignado no artigo 13 da lei, segundo o qual ela se fará "pelo núcleo comum fixado em âmbito nacional e, quando for o caso, pelos mínimos estabelecidos para as habilitações profissionais, conforme normas baixadas pelos competentes Conselhos de Educação". Isto quer dizer que a transferência é sempre possível, pois o núcleo sempre se estuda. Somente no 2.º grau é que algumas variações poderão ocorrer, "de um para outro estabelecimento", na disposição dos conteúdos obrigatórios ao longo do currículo e, nesta hipótese, a escola que receba o estudante deverá exigir as complementações necessárias.

54

Flui também do texto legal, se deixarmos à parte o aspecto de profissionalização, que o núcleo tem de ser suficiente como "educação geral" para todos, o que se refletiu na própria escolha que fizemos das matérias. Nos longos e acesos debates que se têm travado em torno do assunto, por nós mesmos suscitados, uma corrente punha em dúvida a fixação de cinco "conteúdos" no 2.º grau (art. 5.º, inc. II, do Projeto), com o argumento de que a Língua e Literatura, de um lado, e as Ciências Físicas e Biológicas, de outro, serão fatalmente desdobradas ainda como "gerais"; e defendia algo muito sóbrio como, por exemplo, a Língua Portuguesa erigida em exigência única.

Não alimentamos este receio, pelos motivos antes aduzidos. Embora, porém, o aceitássemos como procedente, não poderíamos fugir

à evidência de que, em si mesmo e na solução proposta, ele conduziria em última análise à não fixação do núcleo para o 2.º grau. A passagem, então, de uma escola para outra sempre se faria sem nenhuma base de cotejo, anulando-se em consequência o próprio conceito de transferência. Se não há dúvida de que esta é *do aluno*, também é certo que se fará *pelos estudos* realizados; e tais estudos serão apenas os do núcleo comum.

Quanto ao ensino supletivo, pela mesma idéia de suficiência tivemos de pautar-nos, já que tal dispositivo paralelo visa "suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria", conforme dispõe o artigo 24 (alínea *a*) da Lei 5.692. Esta função de "suprimento", como a chamou o Grupo de Trabalho, cumpre-se por meio de exames que "compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular", segundo estabelece o artigo 26 da lei. Mais uma razão, portanto, para que o núcleo, atendo-se embora aos conhecimentos fundamentais, seja bastante como um mínimo a exigir de qualquer pessoa que se pretenda educada aos níveis de 1.º ou de 1.º e 2.º graus.

Quanto ao concurso vestibular, por fim, cabe assinalar que as provas destinadas às classificações a que ele deve levar, como estatui o artigo 21 da Lei n.º 5.540/68, abrangerão "os conhecimentos comuns às diversas formas de edu-

cação de segundo grau, sem ultrapassar este nível de complexidade, para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores". Mais tarde, o Decreto n.º 68.908, de julho último, identificou esses "conhecimentos comuns" com as "disciplinas obrigatórias" previstas no artigo 35 (§ 1.º) da Lei n.º 4.024/61, as quais foram agora substituídas pelo núcleo-comum.

Acontece que a "educação de segundo grau" da Lei n.º 5.540/68 correspondia ao conjunto de estudos representado pelos anteriores ciclos ginásial e colegial, enquanto na Lei n.º 5.692/71 a expressão cobre apenas o que era colégio. Para a dúvida que porventura se suscitasse, o Projeto de Resolução oferece indiretamente a resposta, sem entrar decerto na apreciação do vestibular como tal, ao focalizar (art. 5.º, I — b e II) a faixa de escolarização que pode corresponder à antiga seqüência ginásio-colégio. "O nível de complexidade" está implícito na "forma" que aí tomam progressivamente as matérias e, por sua vez, os conteúdos estão expressos em (a) Língua Portuguesa (incluindo aspectos da Literatura Brasileira), (b) Estudos Sociais (com aspectos de Geografia, História e O. S. P. B.), (c) Matemática e (d) Ciências Físicas e Biológicas.

Sala das Sessões, em 10 de novembro de 1971.

José de Vasconcelos, Pe. — Presidente da Câmara; Valnir Chagas — Relator; Maria Terezinha Tourinho Saraiva — com declaração de votos anexa; Esther de Figuei-

redo Ferraz; Vicente Sobrino Porto e Lena Castello Branco Ferreira da Costa.

Projeto Anexo ao Parecer n.º 853/71

RESOLUÇÃO N.º 8, DE 1.º DE DEZEMBRO DE 1971

Fixa o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus, definindo-lhe os objetivos e a amplitude.

O PRESIDENTE DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e em cumprimento ao disposto no art. 4.º, §§ 1.º (inciso I) e 2.º, da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971; na forma ainda do que estabelecem os artigos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 76 da mesma Lei; e tendo em vista o Parecer n.º 853/71, homologado pelo Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura, que a esta se incorpora,

RESOLVE:

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

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

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

- a) em Comunicação e Expressão — A Língua Portuguesa;

b) nos Estudos Sociais — a Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil;

c) nas Ciências — a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas.

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

Art. 2.º As matérias fixadas, diretamente e por seus conteúdos obrigatórios, deverão conjugar-se entre si e com outras que se lhes acrescentem para assegurar a unidade do currículo em todas as fases do seu desenvolvimento.

56

Art. 3.º Além dos conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas, observado o disposto no artigo anterior, o seu ensino visará:

a) em Comunicação e Expressão, ao cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contacto coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão da Cultura Brasileira;

b) nos Estudos Sociais, ao ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento;

c) nas Ciências, ao desenvolvimento do pensamento lógico e à vivência do método científico e de suas aplicações.

§ 1.º O ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, encaradas como objetivo geral do processo educativo.

§ 2.º O ensino deverá sempre ajustar-se aos objetivos mais amplos estabelecidos no artigo 1.º da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e nos artigos 1.º, 17 e 21 da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, inserindo-se harmonicamente na Política Nacional de Educação.

Art. 4.º As matérias fixadas nesta Resolução serão escalonadas, nos currículos plenos do ensino de 1.º e 2.º graus, da maior para a menor amplitude do campo abrangido, constituindo atividades, áreas de estudo e disciplinas.

§ 1.º Nas atividades, a aprendizagem far-se-á principalmente mediante experiências vividas pelo próprio educando no sentido de que atinja, gradativamente, a sistematização de conhecimentos.

§ 2.º Nas áreas de estudo, formadas pela integração de conteúdos afins, as situações de experiência tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos pela sua configuração da aprendizagem.

§ 3.º Nas disciplinas, a aprendizagem se desenvolverá predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos.

Art. 5.º No escalonamento a que se refere o artigo anterior, conforme o plano do estabelecimento, as matérias do núcleo-comum serão desenvolvidas:

I — No ensino de 1.º Grau,

a) nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta, sob as formas de Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências (incluindo Matemática), tratadas predominantemente como atividades;

b) em seguida, e até o fim desse grau, sob as formas de Comunicação em Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e Ciências, tratadas predominantemente como áreas de estudo;

II — No ensino de 2.º Grau, sob as formas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, História, Geografia, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, tratadas predominantemente como disciplinas e dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos.

Parágrafo único. Ainda conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos, as Ciências Físicas e Biológicas, referidas no inciso II, poderão ser desdobradas em disciplinas instrumentais da parte especial do currículo e, como tais, integrar também esta parte.

Art. 6.º As atividades, áreas de estudo e disciplinas referidas no artigo 5.º terão o sentido de educação geral e, associadas a outras que eventualmente se lhes acrescentem com o mesmo sentido, serão distribuídas de modo que, em conjunto:

a) as da letra *a* do inciso I sejam exclusivas nas séries iniciais do ensino de 1.º grau;

b) as da letra *b* do inciso I sejam desenvolvidas com duração e intensidade superiores às das de formação especial, nas séries restantes do 1.º grau;

c) as do inciso II tenham duração e intensidade inferiores às das de formação especial, no ensino de 2.º grau, ressalvado o disposto no parágrafo único do mesmo artigo 5.º.

§ 1.º No ensino de 1.º grau, as atividades, áreas de estudo e, eventualmente, disciplinas de educação geral resultantes do núcleo comum serão obrigatórias em todas as séries, admitindo-se variações quanto às respectivas cargas horárias.

§ 2.º No ensino de 2.º grau, admitir-se-ão variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, eventualmente, área de estudo ou atividade.

Art. 7.º Recomenda-se que em Comunicação e Expressão, a título de acréscimo, se inclua uma Língua Estrangeira Moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência.

Art. 8.º Recomenda-se também que, especialmente nas atividades, o ensino seja programado em períodos flexíveis, para ensejar o contínuo acompanhamento dos progressos do aluno, e se desenvolva de modo que as verificações se façam ao longo desse acompanhamento.

Art. 9.º Na ocorrência da hipótese prevista na letra *a* do artigo 76 da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, a parte de educação geral do currículo do ensino de 1.º grau, referida no artigo 6.º desta Resolução, equilibrar-se-á com a de formação especial, nas séries iniciais, em termos de carga horária, e será inferior à especial daí por diante.

Art. 10. A implantação do regime instituído na presente Resolução far-se-á progressivamente, nos termos do artigo 72 da Lei número 5.692, de 11 de agosto de 1971.

Art. 11. A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões, em 07 de outubro de 1971.

José de Vasconcelos, Pe. — Presidente da Câmara, Valnir Chagas — Relator, Esther de Figueiredo Ferraz, Maria Terezinha Tourinho Saraiva, com declaração de voto, Vicente Sobrino Porto e Lena Castello Branco, com declaração de voto.

O caminho apontado pelos educadores e planejadores educacionais para tornar ou reconhecer a educação como processo de integração nacional vem encontrando ressonâncias cada vez mais significativas na atual fase histórica da humanidade.

Não é ocioso repetir esse ponto de vista adotado por educadores e homens de ciência, de vez que, em algumas áreas de atrito da educação como a economia e a sociologia do desenvolvimento, esse aspecto tem sido sinal e motivo de controvérsias e descompasso de opiniões.

Todavia, vale ressaltar que a opinião de considerar a educação como investimento rentável, a médio e a longo prazos, veio reforçar, obviamente, a colocação anterior, uma vez que a educação como fator de integração nacional, ao lado de outros fatores, passou

* Coordenadora da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife.

a merecer análises mais minuciosas e profundas por parte dos economistas, dos filósofos e sociólogos da educação, postos em singular situação de multiexperiências em permuta.

Assim, ao serem colocados os problemas básicos de validade lógica e operacionalidade de um sistema educacional, vale questionar de que modo e até que ponto poderá o currículo adotado trazer inovações e mudanças no campo social. Ao mesmo tempo, é válido perguntar, de modo a complementar o raciocínio e a investigação operacional do *fato*, se a mudança social pode afetar e mudar o currículo.

Eis uma problemática que me ocorre, no início de uma nova fase educacional brasileira, quando começa a vigência da Lei 5.692/71, que configura a educação fundamental do nosso País, em parte, baseada num esquema conservador (da estrutura anterior da Lei 4.024/61) e, em parte, motivada pelo desafio do desenvolvimento

tecnológico — esboçado em algumas regiões, ou definido, em termos de progresso, em outras regiões do País.

É uma problemática nova que surge, para ser deflagrada em um sistema que vai ser posto à prova, com a vigência da Lei, não apenas através das soluções gradativas que já foram preconizadas pelo próprio texto da Lei, mas principalmente através da flexibilidade e inventividade das experiências pedagógicas que deverão ser acionadas, a partir do grau de competência e da variedade de condições que se fazem necessárias, para o funcionamento pleno do novo sistema.

60 De propósito, parece que os legisladores da Lei 5.692/71 se abstiveram de mencionar o nome de reforma, para rotularem a Lei por eles cuidadosamente elaborada, nos grupos de trabalho e, em fase posterior, nas comissões de estudos, com a participação do Conselho Federal de Educação e do Congresso Nacional.

Mas o povo — em sua perspicácia e desejo de mudança para melhor — já se acostumou a chamá-la de reforma, de modo que, historicamente, até este simples fato de linguagem coloquial tem significação, no caso.

É por isto que, aos educadores, se impõe uma análise estrutural filosófica do conteúdo, das tensões e contradições que a Lei, implícita ou explicitamente, sugere e coloca.

Duas questões básicas podem colocar-se, inicialmente, na abordagem do tema em apreço.

Em primeiro lugar, é válido questionar se o currículo muda com a mudança social. Em segundo, se a mudança do currículo poderá ter algum efeito, mesmo a longo prazo, na mudança social de uma região (ou de uma localidade).

1. Mudança do currículo pela mudança social

Em resposta, pode-se estabelecer uma lógica de apoio a essa primeira colocação, partindo-se de constatações reais, que subministrem elementos de base a essa lógica, a qual explica o mecanismo de operação da mudança do currículo *pela* mudança social.

A começar de observações acumuladas ao longo de uma série de experiências educacionais brasileiras, pode-se dizer que, de modo geral, os educadores brasileiros se têm mostrado um tanto resistentes à mudança do currículo, em face da mudança social que se vem operando, nos últimos 30 ou 40 anos. Há uma resistência psicológica dos educadores conservadores, em face das aplicações práticas da tecnologia à educação.

A resistência psicológica encontra, de ordinário, apoio na estrutura social e, principalmente, na condição pessoal do professor, que se firma na sua posição de profissional com *status* definido, não obstante a quebra de prestígio do professor-mestre-único, em face do

avanço de tecnologias aplicadas que disputam, com a pessoa do professor, o seu prestígio e testam, com ele, sua competência objetiva, em rendimento. Refiro-me ao “professor-objeto” — o gravador, o projetor de *slides* e de filmes, o computador. É um desafio novo, para o qual o professor tradicional não estava preparado, culturalmente, em virtude de certo fixismo de posições assumidas, socialmente, ao longo de sua carreira e ao longo das gerações próximas, que o antecederam.

Esse desafio ao professor-mestre único (não confundir com o professor único de multiclases), paradoxalmente, vem aumentando, nos mais conservadores, a sua resistência ao *fato*, à inovação tecnológica já deflagrada.

O professor, nestas condições, é testemunha participante da mudança social que se opera, envolvendo sua pessoa e sua condição de “ensinante”, sem que, de imediato, perceba, na conjuntura global, o alcance *sociológico* da sua função. O alcance metodológico pode ser facilmente percebido pelo professor, que não analisará, senão através de uma autocrítica profunda e de uma heterocrítica dos valores culturais da sociedade, o alcance sociológico da sua “nova” função, em decorrência da aplicação de tecnologias avançadas à educação.

Daí a razão de ser da colocação inicial: se o currículo muda com a mudança social.

Para a inteligência desse fato (e da conceptualidade da história da educação atual) é preciso, portan-

to, perquirir a lógica interna do sistema para obter dados concludentes.

Todavia, a questão permanece inalterada, em sua colocação, preliminar, aguardando que uma abordagem circunstancial do fato histórico-tempo da educação brasileira — ofereça uma solução ou uma explicação satisfatória.

A nosso ver (e partimos da observação do funcionamento do sistema educacional brasileiro), o currículo pouco tem mudado com a mudança social brasileira.

A fixidez de posições, o conservadorismo pedagógico, a precaução extrema com o experimentalismo pedagógico vêm servindo de amortecedores para um processo de desenvolvimento do currículo, como seria adequado ao ritmo do próprio desenvolvimento social e cultural do País.

Em face dessas conclusões, convém reexaminar o assunto em bases objetivas de pesquisa.

Uma colocação do problema, em termos de pesquisa, é necessária, em face da imediata aplicação da Lei 5.692/71, que, na realidade, veio encontrar grande número de educadores despreparados para a sua efetivação, em termos locais.

A promulgação da referida Lei, como, de resto, é válido supor que aconteceria com lei análoga, envolvendo matéria educacional, sujeita a interpretações diversas, veio encontrar:

a) educadores despreparados (e não apenas mal preparados) que

procuram um apoio legal para suas perplexidades educacionais, e não tendo bastante segurança pessoal no que é e no que *pode ser* a educação nova, buscam a Lei como um respaldo para as suas dúvidas e temores de experiência. A rigor não aderem à Lei, mas não são impermeáveis a ela.

b) educadores, que não aferem se estão mal ou bem preparados ou sem preparo, e querem, a todo custo, começar inovando de qualquer modo. Para esses, não adiantam argumentos de que é preciso amadurecer para começar.

Vale, para esses, começar, mesmo sem amadurecer.

62 Tais inovadores querem fazer por fazer, na maioria dos casos, porque é urgente e não há tempo a perder. O comercialismo subjacente prejudica o rendimento pedagógico da sua experiência.

c) educadores inovadores com reflexão — que submetem, previamente, seu modelo de experiência a análise, a críticas, a comparações com outros modelos, mas sem aquela impaciência por começar logo, que caracteriza o grupo "b". Desses, podem ser discriminados os seguintes subgrupos:

- 1) os que são inovadores com reflexão, com bastante experiência e bastante competência teórica;
- 2) os que são inovadores com reflexão, com pouca experiência e alguma competência teórica;
- 3) os que são inovadores com reflexão, com bastante experiência e pouca competência teórica.

O quarto subgrupo — que seria daqueles de pouca experiência e pouca competência teórica — não tem significância concreta, porque as variáveis implicadas não se coadunam com a característica primordial da classe: "inovadores com reflexão".

Daí a multiplicidade de modelos e de investidas educacionais que começam a inquietar as autoridades educacionais brasileiras, nos primórdios da aplicação da Lei 5.692/71, não obstante as precauções sistemáticas que a própria Lei prevê, ao estabelecer normas e medidas controladoras da sua aplicação, em níveis federal e estadual, passando pelo crivo do C.F.E. e dos Conselhos Estaduais de Educação toda a casuística resultante da operacionalidade do sistema posto à prova.

É o que começa a ser visto e nem sempre, com clareza, nesses primeiros meses da implantação da Lei, quando os Estados — através das Secretarias de Educação e dos Conselhos de Educação — começam a debater e a discutir a viabilidade dos dispositivos legais postos em ação.

É o começo da perplexidade administrativa que afeta o rendimento do sistema, pelas incertezas e, sobretudo, pela velocidade dos cronogramas, que não encontram uma razão adequada nas medidas a executar e nem, principalmente, na qualificação do professorado.

Este é o obstáculo de ordem social e cultural — tanto quanto de natureza pedagógica e técnica — que se coloca, de início, como

amortecedor do processo em ação, referente à Lei a executar.

Os pontos de estrangulamento da aplicação efetiva e eficiente da Lei já podem ser identificados: 1) os cronogramas a executar; 2) a qualificação do professorado sem defasagem com a aplicação da Lei; 3) a eficiência dos equipamentos e instalações postos a acionar pelo professorado (qualificado, sem defasagem); 4) as resistências locais à mudança, derivadas do professorado e do aparelhamento administrativo de unidades que mudam formalmente, mas não em substância; 5) as dificuldades administrativas e financeiras inerentes à ampliação de serviços nas unidades escolares e ao reforço de pessoal administrativo das secretarias de unidades escolares, em face da necessidade de maior acompanhamento dos casos especiais de alunos matriculáveis em complexos escolares, com o indispensável registro de sua vida escolar. Essas dificuldades começam a ser antevistas pelos administradores escolares diante da gama de opções e gama de intercomunicações de alunos-escolas-disciplinas-vagas-horários.

Outros problemas conexos serão evidenciados, de imediato, pois seu diagnóstico conceptual já se antecipa a uma constatação: 1) o número maior de alunos concluindo a 4.^a série e aumentando o volume do tráfego da 5.^a, 6.^a, 7.^a e 8.^a séries do 1.^o grau, uma vez eliminada a barreira do exame de admissão; 2) as dificuldades de reciclagem adequada para grande número de professores primários chamados para tarefas ou funções novas no ensino fundamental; 3)

as dificuldades de fazer com que os licenciados em curso superior — sem terem, sempre, uma necessária formação psicopedagógica voltada para a criança — se interessem pelos problemas de aprendizagem na faixa da infância, de vez que, muitos professores serão deslocados virtualmente para o ensino na 7.^a e 8.^a séries, sem preparo, a longo prazo, que os integre nesse nível psicológico e etário da clientela.

Diante dessas observações, é possível antever algumas perspectivas do novo currículo em face da mudança social e, principalmente, da mudança do sistema, pela vigência da Lei 5.692/71.

O novo currículo do ensino fundamental corre, de início, o perigo de duas distorções básicas: 1.^a) ser um currículo decalcado no anterior, sem inovações substanciais, como se fosse apenas uma remodelação nominal e formal do anterior; 2.^a) ser um currículo de indefinições programáticas, por falta de uma linha orientadora de posições e de metodologias emanadas de conteúdos básicos suficientemente testados e aprovados. As indefinições serão tanto mais palpáveis quanto maiores forem as aberturas para cursos novos, áreas novas, disciplinas novas, que não tenham um lastro histórico a lhes subministrar informações e conceitos sedimentados. Isso, possivelmente, em se tratando de inovações curriculares que sejam fruto de “achegas” ao que a Lei preconiza e ao que é real, nas situações educacionais, *de fato*. As “achegas” entre o que é “*de direito*” e “*de fato*” poderão, dentro de uma tendência para a acom-

dação, a maleabilidade do administrador escolar, o senso de oportunidade (ou de oportunismo) de formar o sentido de renovação e inovação do currículo posto à prova.

O feitiço do brasileiro, que procura acomodar para não incomodar, terá uma contribuição não desprezível nesse entrelaçamento de princípios e de experiências educacionais em tramitação e integração no sistema educacional brasileiro. Esta é uma hipótese, que deve ser dissecada em seus antecedentes histórico-culturais, antes de ser rejeitada *in limine* pelo leitor.

Todavia, um terceiro perigo de distorção básica subsiste, embora menos ameaçador, na sua aparência de rotina e conservadorismo não agressivo. É a possibilidade de o currículo continuar, basicamente, como está, sem que ofereça uma visão nova ao educando e ao educador, justamente porque mascara seu conservadorismo pseudo-intelectualista com os rótulos de pretensas tecnologias ou técnicas aplicadas.

O falso currículo novo poderá, a longo prazo, significar um estancamento de iniciativas, que, em vez de ajudar o educador e o aluno a caminhar, perturba e inibe a marcha do processo educacional, pela defasagem menos cronológica do que operacional.

Todavia, o perigo da acomodação já foi "sentido" pelo homem comum brasileiro (ao menos, pelo que sabemos até agora, no Nordeste), que não se contenta com uma "reforma" apenas nominal ou

formal, e exige, em uma quase intuição do problema educacional, sua solução em termos operacionais e produtivos.

Referimo-nos ao depoimento de pessoas de cultura apenas alfabética ou pouco mais que alfabética, no Nordeste brasileiro, sobre o que esperam e desejam da nova Lei do ensino, conforme dados levantados através de pesquisa do INEP, atualmente em fase de conclusão no Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas.¹

Embora sem definir claramente sua aspiração, as pessoas consultadas preferem um currículo profissionalizante, que mostre aos alunos o caminho do ajustamento pessoal e social através de uma base de conhecimentos e de experiências profissionalmente válidas.

Em outras palavras, é isso o que se apurou nas entrevistas que se realizaram, nesses Estados, com rendimento além da expectativa, em termos de idéias levantadas e sugestões propostas para a chamada "reforma do ensino".

O homem comum — que não percebe o alcance completo da vigência da Lei 5.692/71, mas que presente e intui certos aspectos mais palpáveis — não acreditará na "reforma", se ela não lhe mostrar, a curto prazo, sua eficiência em termos de profissionalização para a grande clientela das classes socialmente baixa e média inferior.

¹ Em outros estados da Federação, também se acha em fase de conclusão a referida pesquisa do INEP/CBPE, sob o título de "Bases para a reformulação de currículos e programas".

O currículo e as relações interpessoais

Sem menosprezar o conteúdo programático que o currículo oferece, como contribuição objetiva à mudança, tanto do sistema educacional como até mesmo à mudança social subjacente ao processo, é preciso lembrar, pelo menos, de passagem, o valor de uma contribuição pouco salientada pelos planejadores e legisladores do ensino.

Referimo-nos ao que representam, em uma concepção atualizada do currículo, as relações interpessoais, como dinamização do currículo.

De fato, o papel social que os professores desempenham em uma concepção de mudança tanto do currículo, como de mudança social, não pode ser menosprezado, tanto mais que a psicologia da personalidade vem enfatizando, nos últimos anos, a importância das relações interpessoais.

Esta colocação do programa, se é válida para ciências em geral, com mais razão ainda é válida para as ciências pedagógicas.

As relações interpessoais de educador e de educando têm sido vastamente apontadas pelos psicólogos como da mais reconhecida valia no processo educativo, se bem que nem sempre tenham sido colocadas em seus termos adequados. Parece-me que determinados preconceitos socioculturais

destorceram ora a imagem do professor, ora a do aluno, reduzindo, de ordinário, essas relações interpessoais a tipos que podem ser agrupados nos seguintes:

1) Relações interpessoais entre professor e aluno, na base convencional e formal de aluno que *recebe* e professor que *dá* — isso em aprendizagem. Do esquema da aprendizagem passa o modelo para um esquema sociológico.

2) Relações interpessoais entre professor e aluno, na base de troca de experiências e de estímulos, num enriquecimento mútuo. Dependem dos “sujeitos” que se envolvem, por inclinação, ou por circunstâncias especiais, nesse tipo de intercomunicação positiva, ora servindo aos alunos, ora ao professor. É um modelo que tem suas conotações tanto na aprendizagem, como no plano sociológico.

3) Relações que, rigorosamente, *não são* interpessoais. Dado o clima em que as pessoas se encontram, casualmente, não há trocas efetivas. Não se dá o fechamento do circuito para que o processo funcione como seria desejável, de acordo com o esquema ou com a natureza dos processos postos em funcionamento.

São relações apenas aparentemente interpessoais, desde que os indivíduos, de fato, não se entendem em nível de pessoas engajadas em um processo de auto e heterodesenvolvimento. Por certo, não houve, de início, uma preparação para esse encontro de pessoas, que poderiam obter o máximo de sua inventividade com o máximo de troca e de intercomunicação.

Muitas vezes, a escola tem funcionado como agência mobilizadora de recursos humanos na área do ensino, o que se deve verificar agora, também com relação ao ensino fundamental.

Volta, portanto, à baila o caso das escolas pouco preparadas para a chamada reforma, por falta não só de pessoal docente qualificado (segundo a Lei), mas por falta de agressividade criadora (no bom sentido) e por falta de controle sistemático dessa agressividade em fazer as coisas. A reforma corre o perigo de se anquilosar antes de começar.

66 A Lei 5.692/71 está provocando curiosidade muito especial entre os educadores e o povo em geral, com referência aos tópicos mais obscuros ou ainda não definidos claramente, como são os casos específicos dos avanços para os superdotados, o funcionamento dos complexos escolares e a profissionalização.

Pode-se partir, como no início deste breve trabalho, de uma pergunta para tentar fechar o circuito do pensamento, até agora.

A pergunta volta a incidir no tema que abordamos de início: até que ponto o currículo muda com a mudança social?

Num retrospecto histórico-cultural, nota-se que há grande número de pessoas desejando a mudança do currículo numa sociedade em mudança, o que envolve problemas de filosofia do currículo, mas constituindo sem dúvida uma questão de objetivos práticos marcantes.

2. Reforma do currículo interferindo na mudança social

A segunda questão básica que se propõe neste estudo é saber se a mudança social muda com o currículo.

Em outras palavras menos pretensiosas, é lícito questionar, para o pedagogo sujeito a uma deformação profissional, se haverá lugar para uma mudança social que tenha suas raízes no currículo (mutante).

A deformação profissional do pedagogo poderá ser de tal natureza alteradora dos conceitos em sua inteireza e significação plena que não lhe dará clareza suficiente para pôr em dúvida essa questão e essa posição.

Em ajuda do pedagogo poderá vir o sociólogo da educação, a quem não poderá faltar, dentro de um esquema lógico, essa visão mais acurada do fenômeno social, de modo que não lhe escape essa colocação válida.

No caso brasileiro presente, às vésperas de uma chamada Reforma — chamada mais pelo povo do que pelos legisladores que a elaboraram, tão grande é o desejo latente do brasileiro comum ver a educação em ritmo de mudança — é preciso analisar o fato da mudança social em face do currículo novo.

A questão colocada, anteriormente, se o currículo mutante interfere na mudança social, poderá ser abordada, de modo válido e objetivo:

a) pelo sociólogo;

- b) pelo pedagogo;
- c) pelo filósofo da educação;
- d) pelo economista;
- e) pelo educador empenhado na tarefa educativa do dia-a-dia.

Outras abordagens, também válidas, podem ser feitas, embora menos relevantes, no caso.

Antes de mais nada, convém examinar a abordagem referente:

- a) ao sociólogo.

Em que pese ao valor da transmissão cultural de conhecimentos e técnicas (a não ser quando ocorre uma reforma de ensino em profundidade), não é relevante, em termos de volume de inovação na conduta social, a chamada mudança do currículo.

Reformas parciais ou superficiais não chegam a afetar a conduta das sociedades acionadas pelo desafio da mudança.

Vale mencionar aqui o impacto que ocorreu no currículo dos Estados Unidos, com uma rápida tomada de posição dos administradores e planejadores educacionais norte-americanos, logo após o lançamento do 1.º Sputnik, o que motivou, de imediato, nos meios educacionais, uma consciência crítica mais aguda, no sentido de serem postos em ação, com mais intensidade, os recursos tecnológicos e, ao mesmo tempo, o próprio ensino técnico nas escolas secundárias.

Esse fato, ainda recente, mostra como a questão anterior, aqui colocada, tem sentido e validade, no plano sociológico.

Outra abordagem pode ser vista, com relação:

- b) ao pedagogo.

O fato supramencionado revela, em sua estrutura, o que cabe ao pedagogo, como homem que deve dimensionar o currículo baseado em uma experiência social (concreta) e não sobre uma abstração lógica.

Daí a necessidade de realismo, por parte do pedagogo. O equívoco histórico de muitos pedagogos, que pretenderam fazer sua ciência meramente normativa, resultou num abuso e numa extrapolação axiológica, que não conduziu a posições realistas, socialmente pouco produtivas.

Em outras palavras, o realismo do pedagogo, em matéria de currículo, é tão necessário ao homem-de-ação na educação, como lhe é necessária a concepção da estrutura do sistema, que ele aciona, ou de que ele participa.

Daí a outra abordagem também necessária:

- c) ao filósofo da educação.

O currículo, por mais alheio que possa parecer a um especialista de currículo (menos avisado e mais superficial) não pode deixar de ter, como base, uma filosofia, ora implícita nos princípios e nos objetivos propostos, ora explícita, na determinação clara e definida de seus pressupostos filosóficos.

Ocorre, porém, que a grande massa de educadores não se dá conta do que seja, não só em linhas gerais, mas em profundidade, a fi-

losofia que estrutura o sistema educacional e, também, o respectivo currículo.

Outra abordagem que convém:

d) ao economista.

Dois aspectos fundamentais podem ser levantados por essa abordagem, quando se trata, especialmente, de um novo currículo:

1) O prognóstico vocacional a ser dinamizado, no presente caso brasileiro da implantação da Lei 5.692/71, sobretudo a partir das últimas séries do ensino do 1.º grau.

68 2) O diagnóstico profissional a ser levantado e posto em execução, na vida escolar, deverá ter base no plano curricular. Esse diagnóstico terá, no presente caso da aplicação da Lei 5.692/71, uma significação prática de relevo, no que concerne ao elenco das habilitações profissionais previstas para o ensino do 2.º grau.

Daí a significação econômica destes dois aspectos aqui apontados, uma vez que a aplicação da Lei dará ensejo a que se estruturarem e se consolidem novos caminhos do ensino fundamental e do ensino do 2.º grau, permitindo que uma força de trabalho, em potencial, seja preparada e mobilizada para tarefas economicamente rentáveis na sociedade brasileira.

A força jovem de trabalho terá, se forem acionados os mecanismos educacionais que a Lei prevê e apóia, oportunidades de se capacitar para o trabalho, permitindo

e incentivando melhores condições para o progresso social, sobretudo das regiões mais carentes de recursos do País.

Se a chamada reforma conseguir esse objetivo da profissionalização de grande parte da clientela de adolescentes e jovens, tanto no ensino do 1.º e 2.º graus, como no ensino supletivo, é razoável prever, dentro de um esquema lógico do sistema educacional brasileiro da década de 70, uma série de repercussões na área da economia brasileira.

Refiro-me ao seguinte: esse duplo modelo operacional, indicado no prognóstico vocacional e no diagnóstico profissional, poderá deflagrar efeitos positivamente geradores na economia tanto dos setores primário e secundário, como também do setor terciário da mão-de-obra nacional.

Em termos nacionais e absolutos, não é desprezível essa contribuição, com referência à melhoria dos padrões econômicos do nosso povo.

Afinal, cabe a abordagem referente:

e) ao educador empenhado na tarefa educativa do dia-a-dia.

De modo geral, pode-se afirmar que ao educador comum, absorvido na massa de preocupações diárias de sua escola, dos seus alunos e dos programas a vencer, em prazos certos, que escapam, de ordinário, às aplicações mais extensas da questão acima proposta: se a mudança social muda com o currículo.

Primeiramente, parece ser uma questão de "non sense", sem uma significação pessoal que lhe conduza a um raciocínio mais produtivo e "mais" universal. Do ponto de vista em que o educador se coloca, na planície dos acontecimentos e rotinas de cada dia, não é fácil perceber o sentido mais amplo e "universal" de sua tarefa de educador, com as ilimitadas repercussões no campo social e da conduta humana individual.

Eis que a transposição desse obstáculo de natureza psicológica (configurado, inclusive, pela deformação profissional da rotina absorvente) só pode ser feita, paradoxalmente, por um recurso, que, em última análise, também é de natureza psicológica.

Refiro-me, explicitamente, à "inteligência" do fato, a partir de uma prospecção criadora, conceptual, que eleve o raciocínio do educador da rotina diária (figuradamente, planície) à altitude (figuradamente, píncaro) da abstração, em um modelo de aplicação universal.

A partir dessa operação lógica, que requer síntese psicológica, é que o educador chega a perceber a outra face do problema: a rotina do seu dia-a-dia não é só rotina. É instrumento do desenvol-

vimento social e da mudança, para melhor, do comportamento social dos indivíduos.

Talvez, nem sempre, chegue o educador a essa laboriosa autodescoberta, porque algum manual de facilitário do raciocínio lhe ensine isto (e outras "achados" sobre o currículo) através de receitas prontas e de conclusões já catalogadas.

Melhor será que o educador, a duras penas, procure e encontre o caminho de sua vocação diria histórica, sem um termo pretensioso.

Daí, nessa análise, poder ressaltar-se o papel que o currículo de um sistema educacional desempenha, não apenas no tempo presente, mas, numa projeção histórica, em uma situação educacional concreta.

Eis por que me parece válido colocar e analisar esses assuntos e refletir sobre eles, às vésperas da implantação da Lei 5.692/71, quando tantas expectativas e aberturas se configuram, tanto com os dispositivos da Lei, como também com as ansiedades que se anunciam entre os educadores profissionais, os pais, os alunos e, afinal, os próprios legisladores de ensino.

Introdução

Para consecução de qualquer reforma há que considerar os aspectos legais, administrativos e pedagógicos.

70

A estrutura da Lei 5.692 é extremamente flexível, pois permite o fluxo permanente do processo pedagógico e a implantação progressiva de seus grandes objetivos, possibilitando e estimulando a criatividade.

A educação permanente, novo objetivo de hoje e imperiosa realidade de amanhã, exige do sistema educacional flexibilidade, adequação à realidade, possibilidades de retorno quer aos estudos de formação geral, quer ao treinamento.

Vários aspectos terão de ser alterados, substituídos ou introduzidos. Não basta mudar currículos,

* Comunicação apresentada ao Conselho Federal de Educação, em sua reunião de dezembro de 1971.

** Do Conselho Federal de Educação.

textos de programas ou realizar inovações metodológicas. Há que se buscar uma transformação profunda do conceito, do sistema e da estrutura da educação.

A Lei 5.692 oferece graus variados de liberdade ao planejador educacional, no sentido de escalonar as medidas a curto, médio e longo prazos, considerando o estágio de educação em que se encontra o Estado (situação real) e os objetivos a serem atingidos (situação ideal):

O ponto de partida para o êxito de uma Reforma é o perfeito entendimento de seus objetivos por aqueles que a vão executar. Ela começa a existir no instante em que medidas racionais, escalonadas em grau de prioridade, começam a ser aplicadas. O entendimento pelos educadores e a informação correta à opinião pública é processo de explicação e persuasão mais ou menos lento e que exige a cooperação de todos.

Superar hábitos cristalizados, romper rotinas estabelecidas não é ta-

refa fácil. Mas é indispensável. Precisa de decisão e ação.

A mudança de uma estrutura sedimentada ao longo de mais de 10 anos para uma nova concepção de escola é sem dúvida um desafio. A implantação da Lei 5.692 é um processo de transformação que tem de ser conduzido. Requer visão global da realidade, acompanhamento e avaliação dos passos que forem sendo dados na busca de sua consecução, humildade para recomeçar, quando o resultado não corresponder à previsão, audácia para prosseguir, na busca das soluções certas a serem tomadas no momento exato.

A implantação progressiva de uma reforma educacional apresenta diferentes estratégias de execução. Variam desde a aplicação de um limitado número de novas diretrizes na totalidade das unidades escolares de uma região até a aplicação da totalidade das novas diretrizes, em um número limitado de unidades escolares. Essas diferentes atitudes podem complementar-se, ser concomitantes. Há medidas que poderão ser aplicadas imediatamente em todo o sistema, paralelamente poder-se-ão desenvolver projetos experimentais que servirão de modelo para a irradiação da Reforma.

Qualquer que seja a estratégia adotada, é indispensável a implantação de um sistema de controle que permita o acompanhamento e a avaliação da evolução do processo.

Os resultados publicados pela OEA, em 1969, do Seminário Internacional sobre Planejamento

Integral da Educação, revelam que "a ineficácia ou o fracasso dos planos de reforma educacional que se põem em execução em qualquer país do mundo deve-se, entre outros fatores, à aplicação generalizada e imediata em todo o sistema escolar das novas reformas qualitativas, em vez de uma aplicação por etapas".

Os responsáveis pelos sistemas de ensino, entendendo-se como tal Conselhos de Educação e Secretarias de Educação, terão que expedir atos normativos complementares, explicitar competências, tendo sempre em vista a organização de um sistema descentralizado de execução, de modo a preservar os princípios básicos sobre os quais se assenta a Reforma: *o da liberdade, o da descentralização articulada, o da flexibilidade e o da democratização.*

A reforma pedagógica há de se somar a modificação da organização administrativa do sistema de ensino. Reforma curricular, descentralização de serviços, introdução de uma metodologia viva e dinâmica, concepção de uma nova formação de professores não terão sentido se a infra-estrutura administrativa dos sistemas educacionais se mantiver em descompasso com os objetivos da Lei que fixa as diretrizes para a educação de 1.º e 2.º graus.

Na organização administrativa dos sistemas, deverão ser implantados os princípios de administração por objetivos, a flexibilidade estrutural e funcional, a descentralização e a delegação de competências.

De modo geral, uma lei ao ser promulgada pressupõe a exigência de implantação imediata.

Ao contrário de toda a legislação educacional, a Lei 5.692 caracteriza-se por indicar que a implantação deverá ser gradativa. Essa gradação deve ser alcançada através de um planejamento escalonado no tempo e compatível com as necessidades e as possibilidades regionais. *Cabe aos diversos Sistemas planejar e conduzir a implantação gradativa da Lei 5.692.*

Este caminho está expresso no art. 72 e seu parágrafo único:

72 "Art. 72. A implantação do regime instituído na presente lei far-se-á, progressivamente, segundo as peculiaridades, possibilidades e legislação de cada sistema de ensino, com observância do Plano Estadual de Implantação que deverá seguir-se a um planejamento prévio elaborado para fixar as linhas gerais daquele, e disciplinar o que deva ter execução imediata.

Parágrafo único. O Planejamento Prévio e o Plano Estadual de Implantação, referidos neste artigo, deverão ser elaborados pelos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino, dentro de 60 dias o primeiro e 210 o segundo, a partir da vigência desta lei."

O prazo exíguo de 60 dias demonstra a intenção do legislador de que o planejamento prévio estabeleça diretrizes para o Plano Estadual de Implantação e aponte as medidas executivas imediatas. O planejamento prévio representa os primeiros passos da grande jornada a ser percorrida para o atingimen-

to total dos objetivos da Lei. Além das diretrizes para o Plano de Implantação, deverá atribuir prioridades e estabelecer a estratégia que permita a implantação das primeiras medidas a serem executadas referentes aos aspectos físico, administrativo, pedagógico, financeiro e de assistência ao educando.

Os sistemas de ensino deverão expedir normas para a implantação progressiva da Lei. Os estabelecimentos têm autonomia para elaborar seu regimento, estabelecer o currículo pleno etc. Mas nessa primeira fase, vários aspectos deverão ser matéria de resoluções dos sistemas, para orientação dos estabelecimentos.

Ainda que haja variação nas linhas de procedimento nos diversos planejamentos prévios, sente-se em todos a cautela indispensável, justa e correta, nessa fase inicial, ao mesmo tempo que o desejo de inovar e a consciência da tarefa a realizar.

Embora todos os Estados já tenham elaborado seus planejamentos prévios, uma vez que nos foi dada a responsabilidade de abordar este tema — o da implantação da nova Lei — deixaremos registradas algumas sugestões que nos parecem da maior importância na estratégia de implantação da Lei 5.692.

Estratégia

A estratégia deverá atender aos problemas de curto prazo (Planejamento prévio) e os de médio e longo prazos (Plano de Implantação da Reforma).

Todas as medidas, entretanto, *deverão ser consideradas* no curto prazo, ainda que só algumas possam ser implantadas a médio e longo prazos.

O escalonamento no tempo dessas decisões só poderá ser realizado em nível de cada sistema, levando em consideração as realidades demográfica, educacional e financeira:

1. O planejamento prévio e o Plano de Implantação devem ser elaborados em conjunto pelos órgãos próprios dos sistemas (CEE + SED).

2. No estudo da infra-estrutura do sistema escolar, visando sua produtividade máxima, devem ser considerados os estabelecimentos de ensino das diversas esferas administrativas: federal, estadual, municipal e particular.

3. O objetivo precípua deverá ser o cumprimento da obrigatoriedade escolar (art. 176 da Constituição) com ênfase no atendimento da população escolarizável de 7 anos. Estudar não pode ser um privilégio; é um direito de conquista assegurado a toda criança.

4. Universalizar a educação de 1.º grau, num esforço gradativo, com base em estudos e levantamentos que considerem as diversidades regionais, para proporcionar a todos 8 anos de escolaridade.

5. Ratificamos a recomendação da Lei (art. 76, alínea *a*) no que diz respeito à antecipação da terminalidade e à introdução da iniciação profissional àquele nível, onde não for possível oferecer a educação de 1.º grau completa.

Entretanto, julgamos que, nesses casos, se deve buscar a intercomplementaridade entre o sistema formal e o não-formal (PIPMO, SENAI, SENAC, DNMO, LBA) através de convênios. Esta colocação se justifica, porque os Estados que não podem oferecer os 8 anos básicos, por carência de recursos financeiros e humanos, com muito mais forte razão não terão condições para dar iniciação profissional dentro do próprio estabelecimento, por ser muito mais oneroso e não possuir pessoal qualificado para tal fim.

6. Deve ser estimulada a criação dos Centros interescolares propostos na Lei (art. 3.º, alínea *b*) visando à profissionalização, objetivo principal do ensino de 2.º grau. Este deverá oferecer um leque de habilitações profissionais, procedimento extremamente difícil e dispendioso, tendo em vista que todo os estabelecimentos não poderão de imediato equipar-se convenientemente, a curto e médio prazos.

7. Deve-se estimular a integração da escola-empresa, sem que esta última retenha para si aqueles cursos que teriam maior produtividade econômico-pedagógica, se ministrados pela rede de ensino formal. A empresa participará contribuindo com bolsas de estudo, estágios e oferta de vagas para a parte relativa a treinamento.

8. A formação de recursos humanos deverá atender a todo pessoal engajado no processo educacional. Dada a abrangência e extensão dessa proposição, deve ser conside-

rada a possibilidade de utilização de novas tecnologias neste programa.

Em relação ao corpo docente, dois projetos deveriam ser desenvolvidos:

a. a formação do novo professor para atender aos objetivos da Reforma, que exige uma reestruturação das entidades formadoras;

b. o treinamento dos professores já em exercício, ajustando-os à nova filosofia educacional.

Para a implantação de um sistema de capacitação de pessoal docente, técnico e administrativo, sugerimos a criação de Centros de Treinamento ligados às Secretarias de Educação, para promover todos os cursos que se façam necessários, entre outros:

- formação de alfabetizadores
- retreinamento para revisão de conteúdo e técnicas de ensino
- especialização: técnicas de alfabetização, ensino supletivo e ensino para os deficientes
- atualização pedagógica com ênfase na avaliação do rendimento escolar
- habilitação para a regência de 5.^a e 6.^a séries.
- habilitação para administradores escolares, orientadores educacionais, supervisores, inspetores
- formação pedagógica para profissionais de nível superior

— aperfeiçoamento pedagógico e treinamento em técnicas específicas para os professores de artes práticas.

As unidades de ensino superior da região deverão programar-se para atender às exigências da Reforma no tocante à formação de especialistas (art. 33), provendo os sistemas com acréscimo substancial desses profissionais ou conjugar seus esforços com os Centros de Treinamento na realização dos referidos cursos.

Ressalte-se que o professor deverá entrar num processo de aprendizagem tanto ou mais intensivo do que o próprio aluno.

9. Realização imediata do projeto prioritário do I PND "Carta Escolar", o que garantirá aos diversos sistemas que o movimento da renovação e aperfeiçoamento a ser implantado tenha um sentido autêntico, pela emersão do fluxo de informação da escola à esfera estadual. A mobilização dos municípios de maneira ordenada, uniforme e simples, permitirá que se realize um levantamento objetivo de suas necessidades. Serão abordados, em crescentes graus de agregação, as informações relativas à escola, à rede municipal, à região educacional e ao sistema estadual.

O projeto "Carta Escolar", pela sua importância na implantação da reforma, será motivo de uma exposição detalhada ao final desta apresentação.

10. É indispensável a realização periódica e sistemática, por parte dos Estados, do Censo Escolar, ten-

do como objetivo primordial o cumprimento da obrigatoriedade escolar. Não basta saber a população a ser escolarizada. É preciso saber quais e onde estão as crianças sem atendimento escolar. E ir buscá-las. Esta tarefa, altamente democrática, deverá ser realizada nos Estados, no Distrito Federal e nos Territórios, na sua missão de cumprir o preceito institucional expresso no parágrafo único do art. 20 da Lei 5.692. O preceito constitucional da obrigatoriedade escolar somente alcança sua inteira significação quando acompanhado de medidas complementares: a convocação da população em idade escolar — edital de chamada da população que atinge a faixa etária dos 7 anos — como se fora uma convocação para o serviço militar e a verificação do seu cumprimento, mediante o Censo Escolar.

11. Implementação de um moderno conceito de avaliação contínua da aprendizagem, através de contactos e observações cotidianas dos alunos, respeitando-lhes as diferenças individuais e ajustando essa avaliação aos objetivos fixados nas diferentes atividades, áreas de estudo e disciplinas. Este procedimento substituirá o sistema tradicional de verificação do rendimento escolar até hoje ainda realizada, através de provas mensais e/ou anuais.

Avaliação não é algo que se deva fazer depois que o ensino esteja completo: deve processar-se simultaneamente com o ensinar e o aprender. À luz desse novo conceito, os resultados da educação estão relacionados tanto à aquisição de conhecimentos como ao desenvolvimento de habilidades e à

formação de atitudes e estão condicionados às diferenças individuais. O progresso do aluno passa a ser encarado, assim, como um processo de crescimento em todos os aspectos do desenvolvimento humano: crescimento físico, mental, social e emocional.

12. Organização de calendário escolar que permita maior número de períodos letivos no ano civil, eliminando a capacidade ociosa nos períodos de férias, reduzindo o número de turnos com vistas a atender a população escolarizável e à melhoria de qualidade do ensino.

13. Assistência ao educando

Organização de serviços de assistência ao educando, com vistas a assegurar aos alunos condições físicas, psicológicas, sociais e materiais que propiciem a eficiência escolar e a promoção humana.

A Lei, através de seu art. 62, amplia a assistência ao educando, prevendo aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário, bolsas de estudo.

Impõe-se, portanto, uma reformulação da assistência ao aluno.

Os sistemas deverão prever esta assistência, em prioridades, de acordo com seus recursos, planejando-a através de um entrosamento com outras Secretarias do Estado.

14. Currículos sobretudo quanto ao 1.º grau.

A implantação da Lei supõe a modificação curricular, baseada em

uma nova estruturação e ordenação dos conteúdos nas diversas séries. A fixação desses conteúdos, seu entrosamento, as adaptações necessárias são tarefas imprescindíveis ao sucesso da reforma.

Esse trabalho deveria ser seqüenciado no tempo, podendo ser estabelecido em 2 fases:

1.^a) distribuição dos conteúdos pelas 8 séries do 1.^o grau, anotando os principais problemas e adotando as soluções imediatas possíveis. Retirar dos programas escolares os conteúdos considerados inadaptados ao nível de maturidade dos educandos e também aqueles que não contribuem, verdadeiramente, para sua formação e conseqüente integração social. Neste sentido nos prendemos a duas idéias com relação a programas: o critério de utilidade e o de maturidade.

2.^a) indicar os conteúdos e os procedimentos já dentro do espírito da Reforma do 1.^o grau, a partir da 1.^a e 2.^a séries, fluindo nos anos subseqüentes com a orientação necessária, até atingir as 8 séries.

Conclusões

Como se depreende da estratégia, a implantação do ensino de 2.^o grau deverá ser cautelosa, até que estejam definidas as habilitações que o mercado de trabalho está a exigir.

O relator do projeto que se transformou na Lei 5.692, o Cons. Valnir Chagas, diz que "tantas modificações não poderão ser in-

troduzidas de uma só vez, ou com o mesmo ritmo, na vasta e desigual rede escolar brasileira. Quem assim pretendesse teria de optar entre duas alternativas igualmente indesejáveis: ou a crise, pela desorganização abrupta do que existe, ou uma vasta simulação em que, ao fim, tudo permaneceria como antes".

A escola de 2.^o grau deve preocupar-se em oferecer numa primeira etapa, currículos plenos que contenham noções básicas de técnicas adaptáveis a diferentes setores profissionais e numa segunda etapa, oferecer ao aluno conhecimentos de um setor definido de ocupação para que possa adaptar-se às necessidades de qualquer organização onde se vai engajar futuramente.

A formação especial não assumirá características restritivas. Ao sistema de treinamento — através da empresa ou de entidades especializadas — competirá treinar o profissional em tarefas específicas dentro de cada ocupação. Dessa maneira, seria praticamente eliminada a barreira causada por uma formação profissional extensa para o desempenho de uma função. Dispondo da formação especial básica e profissional, poderá, sempre que for necessário, voltar ao sistema de treinamento para obter conhecimentos práticos em maior nível de suas funções ou mesmo para receber outro tipo de treinamento para novas tarefas.

Quanto ao primeiro grau, podemos concluir que sua implantação estará muito condicionada ao estágio atual de educação desse nível e à

criatividade dos responsáveis pelos sistemas de ensino que deverão buscar soluções dentro das disponibilidades existentes e programar criteriosamente a expansão da rede escolar, sem contudo deixar de considerar os aspectos qualitativos da educação. O Estado, numa primeira programação, dará ênfase à obrigatoriedade escolar e à universalização da educação de 1.º grau.

Deverá se estabelecer um vínculo entre educação formal e o sistema de treinamento, constituído de um mecanismo de aconselhamento ocupacional e de um mecanismo de educação supletiva, capaz de, a qualquer momento, proporcionar a preparação para o trabalho, à volta aos sistemas de educação formal e treinamento, e à promoção educacional e ocupacional do indivíduo. Esse novo sistema, mais amplo, seria o sistema de educação permanente, que todos os países podem e devem começar a estruturar imediatamente.

Isto está a exigir que se estruture o ensino supletivo que deve suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria, bem como suplementá-la — de modo a ampliar as possibilidades do indivíduo de educar-se a qualquer tempo.

Necessário se faz também fortalecer o quadro de recursos humanos através de treinamento que atualize e integre o profissional na sociedade em permanente desenvolvimento, assim como introduzir o processo de aconselhamento para orientar as opções, tanto no ensino regular como no supletivo, tendo em vista a pessoa do educando e suas aspirações.

Esse documento não tem a pretensão de cercar a criatividade e a busca das soluções por aqueles que são os verdadeiros responsáveis pela implantação da Lei 5.692.

Objetivamos somente indicar prioridades, apresentando sugestões operacionais que assegurarão a mais eficiente implantação da Reforma.

Há muito o que fazer. É preciso somar esforços. Mas deste esforço heróico, histórico, emergirá um Brasil novo, dinâmico e moderno em que as aspirações de nossa sociedade estarão necessariamente refletidas nos objetivos da educação brasileira.

Acreditamos que a contribuição de cada um será honestamente somada às experiências anteriores a fim de que possamos atingir um estágio de educação que englobe as aspirações de educadores experimentados e os sonhos não configurados, mas latentes, de nossa juventude.

Introdução

Procurou-me, certa vez, um jovem profissional graduado em nível superior que estava às voltas com a preparação de um *curriculum vitae* solicitado pela primeira empresa à qual se apresentara como candidato a emprego.

Desejava saber o que deveria colocar no seu currículo.

Eu lhe respondi: sua vida.

Surpreso e ainda interrogativo, desejava saber como descrever sua vida no papel.

Disse-lhe, então, que *curriculum vitae* era a enumeração organizada dos lances significativos do curso de sua vida, desde a sua identificação, passando pela sua situação de cidadania, pela sua formação esco-

* Ensaio sobre a concepção de centros interescolares, tomando-se por base a experiência do Centro de Educação Técnica da UTRAMIG.

** Reitor da Univ. do Trabalho de Minas Gerais.

lar, pelos trabalhos que desenvolvera, pela experiência que adquirira, pelas viagens que fizera, pelas obras que produzira, pelos cursos de aperfeiçoamento que frequentara, até as conquistas obtidas no campo social, cultural ou econômico.

Retrucou-me o jovem amigo com uma afirmação que guardei e, a propósito deste ensaio, passo à frente:

— Se eu soubesse que, no primeiro emprego, logo depois de formado, exigiriam esse tal de currículo, juro que teria caprichado mais no meu curso de vida.

Depois de curto momento, acrescentou à guisa de justificativa: — Mas não é fácil, não. Veja você que a maior parte dele, no meu caso, vem da escola. E, nesse, são os outros que pensam por nós.

Sempre que me vejo tratando/de currículo escolar, lembro-me da entrevista e, especialmente, do fato de que ele vai compor um dia

o *curriculum vitae* de determinada pessoa que dele precisará para dar provas do bom aproveitamento do seu curso de vida.

Por isso, tenho para mim que um currículo escolar deve ser um prognóstico muito bem elaborado de um curso que tenha real valor para a vida de um jovem.

E, como só posso pensar *por ele* na razão da minha experiência e intuição, acho que deve deixar para ele a parte que lhe cabe na construção do seu próprio caminho.

Foi assim que, procura daqui, pergunta lá, dei, primeiro, com a Administração por Objetivos e, logo depois, com o Ensino por Objetivos; agorinha, ainda, com o método do *upside-down teaching*. Tudo isto, sacudido por prenúncios como estes de McLuhan, registrados por Lauro de Oliveira Lima: "Haverá um dia — talvez este já seja uma realidade — em que as crianças aprenderão muito mais e muito mais rapidamente em contato com o mundo exterior do que no recinto da escola." "As escolas dispensam, mais e mais, energias diversas preparando os escolares para um mundo que já não existe."

"É evidente que a escola (instituição localizada em um edifício ou em um conjunto de edifícios) não conservará o papel primordial, a menos que se adapte às mutações inevitáveis do mundo exterior." "A parcialização, a especialização e o condicionamento (características da educação tradicional) vão ceder lugar às noções de INTEGRALIDADE, de DIVERSIFICAÇÃO e, so-

bretudo, vai-se abrir caminho para o engajamento real da personalidade total."

Há muita controvérsia sobre as profecias dos futurólogos. Um, no entanto, devem ser consideradas indiretas cerimoniais de verdadeiros presentólogos.

Aproveitando as que ficaram citadas, vou situar minha idéia a respeito do que vem sendo, após o advento da Lei 5.692, CENTRO INTERESCOLAR destinado a atender ao sistema de intercomplementaridade preconizado nesse estatuto legal.

O regime não é novo.

De priscas eras, a aprendizagem profissional o utilizou, principalmente na Alemanha e na Suíça, com as escolas complementares que recebiam os aprendizes de diversas empresas para, em determinado dia da semana, nelas realizarem estudos de Desenho, Cálculo Técnico, Tecnologia etc.

Em quase todas as partes do mundo, encontram-se os institutos especializados no ensino de línguas estrangeiras, muitos deles conferindo créditos da sua modalidade, reconhecidos por outras instituições.

Ultimamente, nos Estados Unidos, prolifera o sistema das "escolas de área", especializadas no ensino técnico, para receberem alunos dos estabelecimentos de ensino geral localizados num raio de 30 quilômetros dessa unidade.

Nova, no entanto, deverá ser considerada a proposição contida nos

Centro interescolar para desenvolvimento de habilitações profissionais

Antecedentes

preceitos de reforma do ensino de 2.º grau. O CENTRO INTERESCOLAR brasileiro deverá ser impregnado das virtudes de criatividade suscitadas na lei, que tantas esperanças desperta e tantos esforços mobiliza em todos os rincões do País. Não pode ser um despiste, um arranjo ou uma caixa registradora. Terá de ser, em primeiro lugar, um vigoroso instrumento da reforma. De um lado, favorecendo sua implantação rápida e pouco onerosa, de outro, revigorando os processos e métodos dos estabelecimentos que a ele se unem.

80

Terá de ser, em seguida, o centro dinâmico e rico de ofertas procurado pelos jovens para, nele, integrarem o seu currículo de vida escolar, pois, em verdade, o currículo se integra na pessoa e não necessariamente num estabelecimento. E, tendo em vista a necessidade de movimentação do jovem — que se acentua em nossos dias — nada melhor que, por seus próprios pés, busque vários campos de aperfeiçoamento.

Terá de ser, enfim, o laboratório aberto à exploração, experimentação e aplicações, no qual o jovem, formulando objetivos com seu orientador e podendo progredir individualmente segundo seus compromissos com o programa traçado em conjunto, sinta-se efetivamente impelido a aprender.

Este relato descreve o ensaio que o Centro de Educação Técnica da UTRAMIG — Universidade do Trabalho de Minas Gerais, vem fazendo nesse sentido.

Em 1967, a UTRAMIG instalou no seu Centro de Educação Técnica oficinas destinadas ao ensino de eletricidade básica, reparação de rádio e televisores, bem como sala para desenho técnico.

Recebeu alunos dos cursos científicos, cursos técnicos e mesmo das escolas de engenharia da cidade de Belo Horizonte.

Todos os cursos eram realizados em convênio com o Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra Industrial, da antiga Diretoria do Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Cultura.

Com o mesmo sentido, fez construir e instalar o Centro localizado no bairro da Pompéia, em Belo Horizonte, no qual desenvolve cursos intensivos de qualificação profissional de rádio, televisão, mecânica de automóvel, eletricidade, hidráulica, pintura e ainda preparação de auxiliares de escritório.

Experiência em 1971

Quando foi elaborado o projeto do Centro de Educação Técnica em sua nova sede, ainda no ano de 1968, cuidou-se de estabelecer um conjunto de salas e laboratórios destinados ao desenvolvimento de habilitações profissionais no nível do então chamado 2.º ciclo do ensino médio.

Tencionava-se, como aliás se fez, preparar técnicos com o aproveit-

tamento dos estudos gerais feitos em outros estabelecimentos. Para tanto, o Centro concretizou a experiência de formação de técnicos industriais-supervisores de treinamento, num projeto em que reuniu também o Sindicato das Indústrias de Fiação e Tecelagem do Estado de Minas Gerais, o Departamento Regional do SENAI de Minas Gerais e a Escola Técnica Têxtil do Departamento Regional do SENAI de São Paulo, além da Associação Brasileira de Técnicos Têxteis (núcleo de Minas Gerais).

Este projeto teve o patrocínio do Ministério da Educação e Cultura e da Organização dos Estados Americanos.

Com os resultados positivos alcançados, afirmou-se definitivamente o propósito da instalação de cursos desse tipo no Centro de Educação Técnica. Teriam eles duplo objetivo: o de formar técnicos num regime de intercomplementaridade escolar, abrindo perspectivas de uma tecnologia avançada de ensino, e o de funcionar como laboratório de didática aplicada às habilitações nos cursos de formação de professores.

Instalado o Centro em julho de 1971, fez-se de imediato um seminário de divulgação da reforma do ensino que se anunciava, como introdução às atividades de aperfeiçoamento de pesquisadores e planejadores de educação técnica, realizadas nesse ano, em novo projeto do Ministério da Educação e Cultura e da Organização dos Estados Americanos.

Concorreram ao Seminário, além dos diretores do Centro, especia-

listas brasileiros e da Alemanha, Argentina, Costa Rica, Estados Unidos, Inglaterra, Israel, Japão, Panamá e Suécia, tendo como ouvintes e debatedores diretores de estabelecimentos da Capital do Estado e do Interior.

Ao fim do Seminário, concluiu-se pela realização de uma experiência destinada a testar o interesse dos alunos matriculados na 2.^a série dos cursos científicos quanto a cursos de habilitação profissional.

Foram escolhidos dois estabelecimentos, um particular e outro oficial, este pertencente à Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, com os quais o Centro celebrou um acordo para a execução da atividade.

Seguiu-se o roteiro planejado:

- 1 — Divulgação entre os alunos com informações profissionais sobre os cursos de desenho arquitetônico, desenho mecânico, eletricidade básica, mecânica básica e eletrônica básica.
- 2 — Aplicação de questionário de interesse.
- 3 — Aplicação de teste de aptidão — Pintner Forma K.
- 4 — Seleção dos professores formados pelo próprio Centro.
- 5 — Organização dos programas e treinamento dos professores.
- 6 — Recepção dos alunos e orientação introdutória.
- 7 — Realização dos cursos, nas várias modalidades, com a duração de 200 horas.

8 — Avaliação contínua.

9 — Recuperação simultânea com os trabalhos programados.

10 — Certificados de créditos.

Foram inscritos 195 jovens encaminhados pelos dois estabelecimentos.

Concluíram o primeiro círculo didático, em 200 horas, 103 estudantes.

Concepção das instalações de centro interescolar

O projeto do edifício do Centro de Educação Técnica foi elaborado tendo em vista os princípios que formulamos no livro *Educação Técnica*, publicado pela Diretoria do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Cultura.

Há quatro princípios que sustentam a proposição:

1.º — O de comunicabilidade — a escola deve ter dimensões e forma que favoreçam a integração do processo educativo, que estimulem a convivência e a participação e que facilitem o fluxo de comunicações desde o diretor aos alunos com a reciprocidade recomendável. De outro lado, deve estender-se à comunidade e nela se completar.

2.º — O de produtividade — a escola, especialmente a de ensino técnico, deve transmitir com suas próprias dimensões, forma e instalações, a imagem da eficiência, favorecendo a atividade e eliminando espaço e equipamento ociosos.

3.º — O de flexibilidade — a escola deve ter dimensões, forma e instalações suficientes, mas passíveis de receber transformações pouco onerosas que habilitem a substituir cursos e absorver dinamicamente as mudanças metodológicas.

4.º — O de funcionamento — a escola deve ter dimensões, forma e instalações que sejam bonitas, agradáveis e convidativas, que permitam a utilização para as atividades regulares e para várias outras do interesse educacional e comunitário.

Escritórios, laboratórios e oficinas devem formar, como sugere o acróstico dos três setores, um "ELO" didático adequadamente integrado, a fim de que o estudante possa coordenar, por sua conta própria e com eficiência, os campos da aprendizagem.

Assim, num só conjunto, são reunidos os laboratórios, sala de desenho e biblioteca, esta como um núcleo de consultas bibliográficas e estudos. Em outro, uma sala de conferências e as salas de estudo, dispostas para os trabalhos em grupo.

Completam as instalações a sala do coordenador e dos professores, circulação, *hall*, instalações sanitárias, cantina e área livre.

Há um laboratório de eletricidade, equipado com o material da *Électricité de France*; um de física, equipado com material Leybold e um de eletrônica, com material de procedência americana; e uma sala de conferências para 80 pes-

soas, 3 salas de estudo, para 40 pessoas cada, sala de desenho para 36 pessoas e a biblioteca.

Os trabalhos práticos de oficinas são realizados em combinação com a Escola Técnica Federal e com o Centro da Pompéia.

Concepção curricular e metodológica

Como se pode verificar pela narração dos antecedentes, os trabalhos desenvolvidos no Centro de Educação Técnica datam de 1967, antes, portanto, dos estudos que vieram resultar na Lei 5.692.

Passaremos a descrever as três etapas segundo as quais evoluiu a concepção curricular e metodológica das habilitações profissionais.

I

Com base no exemplo das "escolas de área" e nos "centros de oportunidades" americanos, concebemos a implantação das primeiras oficinas e, para o fim de projetá-las, contamos com a valiosa cooperação do Prof. João Batista Sallés e Silva, Superintendente do Ensino do Departamento Regional do SENAI, de São Paulo.

O método seguido nessa etapa foi o preconizado nos documentos didáticos do Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra Industrial.

Foram escolhidos professores experimentados para cada área sob nossa direta supervisão.

II

Tomando ainda como base os documentos didáticos do mesmo Pro-

grama e estudos feitos com o Diretor e Vice-Diretor do Centro de Educação Técnica, produzimos o esquema que denominamos dos "círculos crescentes".

Cada círculo correspondia a uma disciplina específica do currículo de determinada modalidade técnica.

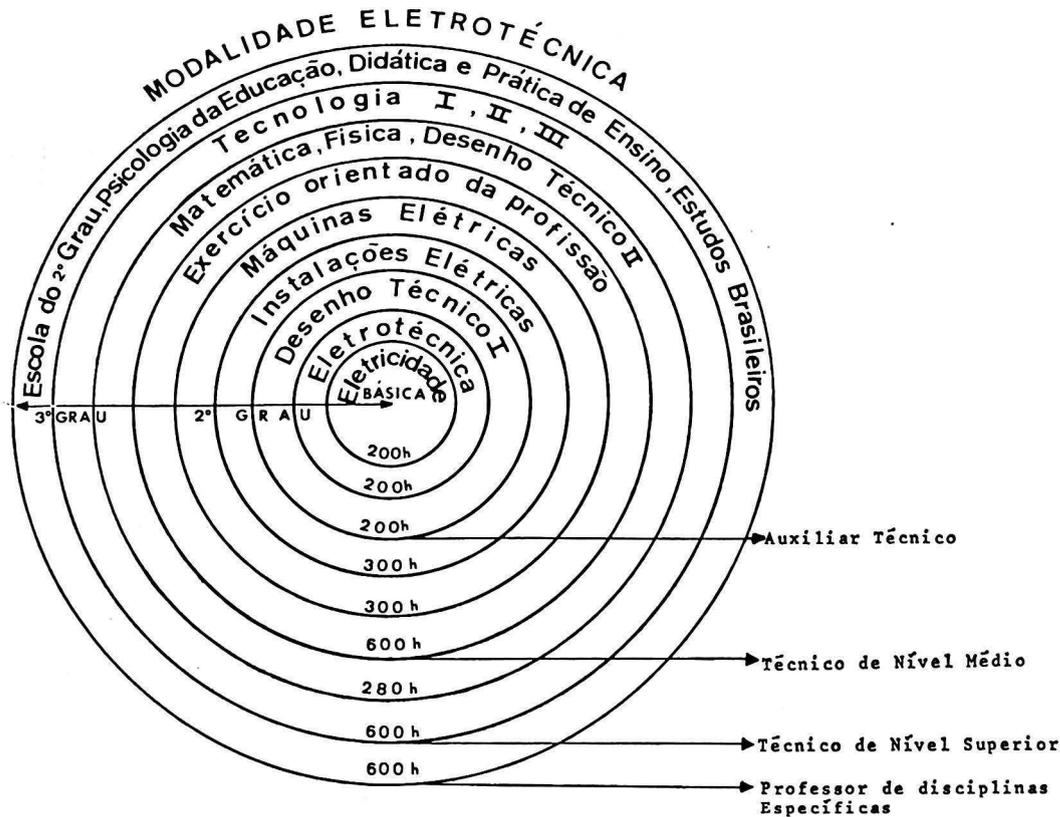
A diferença entre a distribuição convencional nos planos dos cursos técnicos e a nova consistia no seguinte: enquanto a primeira repartia o desenvolvimento da disciplina em certo número de aulas por semana sem outro critério do que o ajustamento da carga horária semanal e do juízo de cada professor numa discutível hipótese de precedências necessárias, a segunda estabelecia cada disciplina como um só bloco de estudos e aplicações, propiciando base sólida e objetiva para a seguinte.

Trabalhamos com quatro opções, escolhidas por serem habilitações bem definidas no mercado de trabalho e bastante relacionadas com os interesses dos jovens de ambos os sexos: Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Secretariado.

A metodologia utilizada no desenvolvimento do primeiro círculo de cada modalidade (experiência de 1971) foi a de estudo e aplicações em grupo sob a orientação de professor formado pelo Centro de Educação Técnica.

A escala dos círculos inscritos no esquema de cada modalidade oferecida pelo Centro de Educação Técnica previa conduzir o estudante desde a iniciação profissional efetiva até o seu mais eleva-

Concepção I



Concepção II

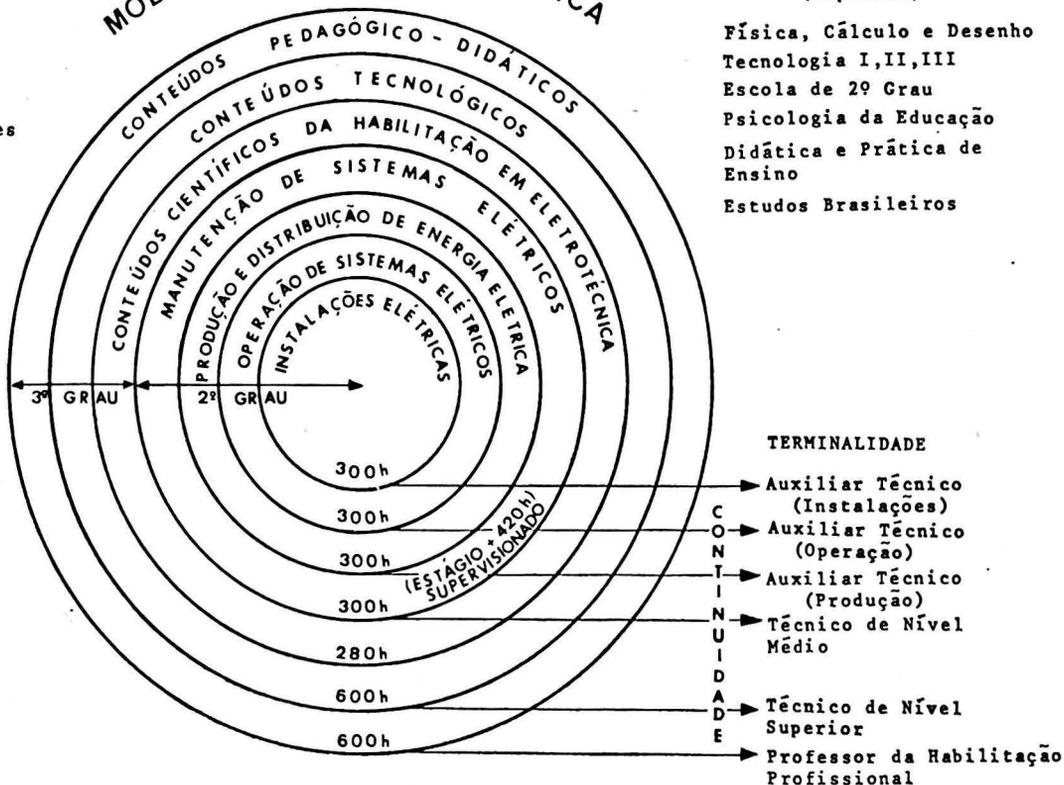
DISCIPLINAS DE 2º GRAU

- Desenho
- Eletricidade
- Mecânica
- Máquinas e Instalações
- Organização e Normas

MODALIDADE ELETROTÉCNICA

DISCIPLINAS DE 3º GRAU
(Superior)

- Física, Cálculo e Desenho
- Tecnologia I,II,III
- Escola de 2º Grau
- Psicologia da Educação
- Didática e Prática de Ensino
- Estudos Brasileiros



do estágio de preparação específica no ensino superior, possibilitando ao mesmo tempo 4 saídas gradativas para a força de trabalho, na forma seguinte:

2.º grau

1.ª *Auxiliar técnico,*

600 horas de estudos e práticas
(3 círculos de 200 horas)

2.ª *Técnico de nível médio,*

mais 600 horas de estudos e práticas

(2 círculos de 300 horas)

mais 600 horas de práticas

(Exercício da profissão em empresa orientado pelo centro e equivalente à 4.ª série de estudos do 2.º grau — 200 dias de 8 horas.)

(1 círculo de 600 horas)

ensino superior

3.ª *Técnico de nível superior,*

mais 300 horas de reforço da base científica

(1 círculo de 280 horas)

mais 600 horas de especialização nas áreas tecnológicas da habilitação

(1 círculo de 600 horas)

4.ª *Professor das disciplinas específicas da habilitação,*

mais 600 horas de estudos pedagógicos e prática de ensino

(1 círculo de 600 horas)

Como se pode facilmente verificar, o esquema assim proposto estava perfeitamente ajustado aos objetivos didáticos do Centro de Educação Técnica:

— ministrar formação eficiente a estudantes de cursos científicos interessados numa habilitação de auxiliar técnico requerida pelo mercado de trabalho;

— oferecer, aos que o desejassem, a continuação dos estudos e práticas com o fim de alcançarem a habilitação de técnico de nível médio;

— fazer, nos casos indicados pelas aptidões e interesses, o aproveitamento do trabalho levado a efeito na 4.ª série (exercício da profissão orientado pela escola) para o prosseguimento dos estudos em carreira afim de nível superior;

— ministrar formação eficiente aos técnicos de nível médio, especialmente aqueles que já estivessem empregados, para funções de maior responsabilidade como técnico de nível superior;

— oferecer créditos para continuação de estudos em carreiras afins de engenharia e administração que exigissem estudos de mais longa duração;

— ministrar formação eficiente aos técnicos de nível superior para exercerem funções de magistério das disciplinas específicas correspondentes à própria habilitação profissional.

Em agosto de 1971, foi promulgada a Lei 5.692 que fixou novas diretrizes para o ensino de 1.º e 2.º graus.

A experiência realizada pelo Centro de Educação Técnica já fora feita com o sentido de testar a validade dos preceitos contidos no respectivo anteprojeto, mas faltavam no seu esquema os indicadores necessários que, por força de lei, deveriam emanar das resoluções do Conselho Federal de Educação sobre núcleo comum e mínimos de habilitação profissional.

O próprio Centro de Educação Técnica da UTRAMIG, mediante dois trabalhos produzidos pelo seu Laboratório de Currículos (Currículo Integrado e Habilitação Profissional, o primeiro, e Habilitação Profissional, no 2.º grau, o segundo) colaborou com subsídios para esse fim.

Baixadas as duas resoluções e homologadas pelo Ministro da Educação e Cultura, estava o Centro de Educação Técnica em condições de avaliar a sua experiência e de reformular seu esquema didático em bases mais firmes.

Exatamente na fase em que nos empenhávamos no trabalho sobre habilitações profissionais solicitado pelo Diretor do Departamento de Ensino Médio do Ministério da Educação e Cultura, tivemos a feliz oportunidade de trocar idéias com ilustres professores das mais variadas regiões do nosso País. Dentre eles o Diretor da Escola Técnica Federal do Paraná, Prof. Ricardo Knezebeck, que se fazia acompanhar do coordenador de ensino do seu estabelecimento. Enquanto lhes apresentávamos a parte do trabalho já concluída, interessando-nos particularmente na esquematização nova de um cur-

rículo pelo método PERT, falou-nos o Diretor sobre os esforços que ele e sua equipe vinham desenvolvendo no sentido de aplicarem uma bastante avançada concepção metodológica batizada como "ensino por objetivos".

Pusemo-nos imediatamente em campo para conhecê-la com mais profundidade e verificamos que essa concepção se ajustava como luva aos estudos que vínhamos de concluir com os pesquisadores de educação técnica latino-americanos no Projeto patrocinado pela OEA e MEC.

Convidamos o Diretor do Centro de Educação Técnica, Prof. Hélio José Muzzi de Queiroz, e o especialista em desenvolvimento de recursos humanos na empresa, Eng.º Carmo Lio, para reformularem o esquema referente à moralidade "Eletrotécnica" à luz dos preceitos da lei e das resoluções do Conselho Federal de Educação, bem como considerando as conclusões do Projeto e as experiências da Escola Técnica Federal do Paraná. Ampliando o âmbito das consultas, ouvimos as preciosas observações dos Profs. Alfonso Martignoni e João Rocha Gomes, consultores da CEPETI.

Concorreu, ainda, para os estudos de reformulação o Economista Aníto Ferreira de Andrade, Diretor do Centro de Pesquisas Aplicadas da UTRAMIG, que regressava dos Estados Unidos após concluir o mestrado em Economia de Recursos Humanos, na *Northeastern University* de Boston. Foi ele quem inseriu o conceito do *upside-down teaching* em nossas cogitações.

De tudo, extraímos a dimensão nova do processo dos "círculos crescentes", cujos fundamentos ficam assim delineados:

1. O OBJETIVO que se pretende alcançar com o processo é o de oferecer a jovens, com idade compreendida geralmente entre 15 e 20 anos, as condições didáticas suficientes para que, em qualquer modalidade de ocupação técnica, sejam capazes de:

1.^a fase (ensino do 2.^o grau)

— Interpretar projetos de obras, fabricação e execução de serviços elaborados por profissionais de nível superior responsáveis diretos pelos resultados finais da atividade.

88 — Detalhar esses projetos, para fins de programação dos recursos necessários a sua execução, respectivos custos, cronogramas, organização do trabalho e padrões de qualidade exigidos.

— Conduzir a execução dos projetos, exercendo funções de comando e/ou supervisão, sob a direção de responsáveis técnicos.

— Executar a parte que caiba, se for o caso.

— Controlar a qualidade dos produtos ou exercer a supervisão desse controle.

2.^a fase (ensino superior)

— Elaborar partes dos projetos ou mesmo projetos completos que estejam no nível dos conhecimentos e experiência adquiridos.

Em associação com os profissionais de nível superior responsáveis pelos resultados da atividade ou isoladamente em conformidade com as normas dos conselhos profissionais competentes.

— Administrar setores da operação técnica, exercendo funções de comando e/ou supervisão, sob a direção de responsáveis técnicos.

— Administrar a operação técnica de escritórios especializados, oficinas, pequenos e médios negócios, a juízo dos conselhos profissionais competentes.

3.^a fase (ensino superior-licenciatura)

— Exercer o magistério da habilitação profissional em que se tenham especializado.

2. OS REQUISITOS que se exigirão dos candidatos a esse tipo de habilitação se enumeram como se segue:

Escolaridade — O jovem deve ter concluído a escolarização de 1.^o grau (8 anos) e será mais aconselhável que tenha também concluído a parte de educação geral e formação especial não profissionalizante nos estudos de 2.^o grau (o que corresponderá a 1.800 horas desenvolvidas em duas séries anuais.)

Interesse — O jovem deve ter recebido do serviço de orientação educacional informações ocupacionais de estudos suficientes para que seu interesse pela habilitação profissional esteja devidamente esclarecido quanto ao que pode esperar da nova experiência e o que se espera dele.

Aptidão — O jovem deve ter recebido do serviço de orientação educacional um aconselhamento fundado na avaliação objetiva das suas aptidões e cercado das cautelas que devem ser tomadas tendo em vista a reconhecida relatividade dos resultados obtidos pelos instrumentos psicométricos.

3. CONDIÇÕES E INSTRUMENTOS que serão oferecidos aos jovens para alcançarem o objetivo proposto:

Opções — Serão oferecidas imediatamente opções para 4 modalidades técnicas: *Eletrotécnica, eletrônica, mecânica e maquetaria/decoração*.

Num segundo estágio, *Secretaria-do/administração de escritórios*.

No terceiro, *Serviços de saúde*.

Instalações — Os jovens disporão das instalações conjugadas na concepção do “ELO” didático: *Escritórios* reunidos em salas de estudo e de pesquisa bibliográfica; laboratórios para pesquisa e experimentação em grupo; oficinas e ambientes para aplicação, incluindo os estágios em empresas e a prática de ensino supervisionada no caso da formação de professores.

Orientadores — Todos os professores do ensino de 2.º grau serão treinados para o fim de exercerem funções de orientador da aprendizagem e da criatividade. Um só professor será incumbido de orientar o grupo em cada círculo de habilitação profissional.

Todos os professores do ensino de 3.º grau serão treinados para o

fim de orientarem os estudantes no redescobrimento (heurística) dos princípios e métodos que sustentam a estrutura científica, tecnológica ou didática (no caso da formação de professores) das habilitações em que se especializaram no ensino de 2.º grau.

Neste ponto se revela a metodologia que terão de utilizar os orientadores vinculada ao *upside-down teaching*: o caminho da orientação no 2.º grau será intensamente indutivo, enquanto no terceiro grau será progressivamente dedutivo.

Método — Será desenvolvido o de globalização da aprendizagem por áreas com subobjetivos determinados em cada “Círculo de Habilitação”. As disciplinas convencionais do currículo mínimo aprovado que forem requeridas em cada “círculo de habilitação” serão tratadas como instrumentos seqüentes e ordenados dos passos programados para que o aluno alcance os padrões de desempenho aceitáveis ao final do período (determinado em horas) relativos à conduta, destrezas e sustentação teórica. Esta última, mais implícita no 2.º grau e mais explícita no 3.º grau.

4. ACORDO DE INTERCOMPLEMENTARIDADE — Como se fez na experiência levada a efeito no ano de 1971, os estudantes serão recrutados em estabelecimentos oficiais e particulares que se incumbem de ministrar a parte de educação geral e a de formação especial não profissionalizante.

Também a cargo desses estabelecimentos ficam os programas re-

lacionados com Educação Artística, Educação Física, Educação Moral e Cívica e Saúde. É claro que, no Centro de Educação Técnica, todos esses programas assumem o caráter de "vivências" integradas necessariamente na habilitação profissional do jovem, considerado antes de tudo a pessoa e o sujeito da sintaxe didática.

Os acordos serão simples e isentos de quaisquer complicações que impeçam o melhor ajustamento dos convenientes. Deles constarão:

- 90 a) O propósito dos estabelecimentos de, associados, cumprirem os dispositivos legais do ensino de 2.º grau, especialmente no que diz respeito à *Formação integral do adolescente, à sua Realização pessoal, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.*
- b) O plano curricular, em obediência às resoluções emanadas do Conselho Federal e do Conselho Estadual de Educação, no qual se fixem as responsabilidades dos contratantes, além das cargas horárias convenientes.
- c) O número de vagas e a designação dos horários.
- d) O valor das contribuições financeiras e a forma do seu recolhimento.
- e) O sistema dos créditos e da expedição de certificados e diplomas.
- f) O sistema de divulgação e publicidade.

Exemplo da execução do currículo no regime de intercomplementaridade.
Habilitação:
Técnico em eletrotécnica
2.º grau

Os estabelecimentos A, B, C etc. se responsabilizam pelo desenvolvimento da parte de Educação Geral, promovendo a extensão e aplicação das respectivas disciplinas com o sentido da Formação Especial ainda não profissionalizante. A cargo dessas unidades ficam também os programas de Educação Artística, Educação Física, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e de Saúde.

O Centro de Educação Técnica incumbir-se-á de toda a parte de Formação Especial nitidamente profissionalizante, nela incluindo a matéria Organização e Normas.

O currículo será desenvolvido em 4 séries anuais e a duração total será de 3.000 horas, às quais se acrescentarão pelo menos 420 horas de estágio em empresa supervisionado pelo Centro. No decorrer das 1.200 horas de Formação Especial profissionalizante, serão oferecidas aos estudantes habilitações intermediárias, mediante a conclusão de cada círculo didático com duração de 300 horas cada.

As 720 horas da 4.ª série (300 horas de estudos e práticas no Centro e 420 horas de estágio supervisionado em empresa) poderão ser creditadas nos estudos de grau superior que tenha afinidade com a habilitação profissional obtida pelo estudante. O esquema da execução do currículo será o seguinte:

Estabelecimentos A, B, C etc.

1. ^a série	..... 36 semanas	× 25 horas	.....	900 horas
2. ^a série	..... 36 semanas	× 25 horas	.....	900 horas
				1.800 horas

Centro de Educação Técnica

3. ^a série	..... 36 semanas	× 25 horas	.....	900 horas
4. ^a série	..... 12 semanas	× 25 horas	.....	300 horas
				1.200 horas

Empresa

4.^a série 10,5 semanas × 40 horas 420 horas.

O total de 3.000 horas, nas 4 séries, ao qual se acrescentarão 420 horas do estágio em empresa supervisionado pelo Centro, será assim distribuído:

	Formação Geral	Formação Especial	Total
1. ^a série	900 h	—	900 h
2. ^a série	540 h	360 h	900 h
3. ^a série	—	900 h	900 h
4. ^a série	—	300 h	300 h
TOTAL	1.440 h	1.560 h	3.000 h
4. ^a série	— estágio	420 h	420 h
		1.980 h	3.420 h

91

Como o Centro de Educação Técnica inicia o seu ano letivo a 10 de janeiro, o estudante poderá concluir a 4.^a série no decorrer do 1.^o semestre, ficando em condições de receber o diploma de Técnico e, se o desejar, matricular-se em curso afim de grau superior no 2.^o semestre ou preparar-se durante esta fase para cursos superiores de outra natureza.

Com 1.800 horas cursadas nas duas primeiras séries, o estudante poderá fazer a primeira habilitação (300 horas) acrescidas de 100 horas de estudos complementares de matéria correspondente à Formação Especial, perfazendo as 2.200 horas mínimas para a conclusão do curso de 2.^o grau, em pouco mais de 2 anos.

A DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA SEMANAL PODERÁ SER FEITA SEGUNDO O QUADRO ABAIXO:

Estabelecimentos A, B, C etc.

	1. ^a s.	2. ^a s.
Comunicação e Expressão		
Língua e Literatura Nacional	5	③
Língua Estrangeira	3	③
Educação Artística	2	—
Estudos Sociais		
Geografia	2	
História	2	②
Educação Moral e Cívica	2	
Org. Social e Política do Brasil		2
Ciências		
Matemática	3	3
Física	3	3
Química	—	2
Biologia e Programas de Saúde	—	2
Educação Física	3	3 ②
	25	25

92

Essa distribuição enseja que o estudante se concentre no estudo de apenas 6 conteúdos bem coordenados na 1.^a série (Língua Nacional Estrangeira/Geografia-História/Matemática e Física). Os programas de Educação Artística, Educação Moral e Cívica e Educação Física representarão vivências formativas.

Na 2.^a série, o estudante se concentrará no estudo de apenas 4 conteúdos de natureza científica (Matemática, Física, Química e

Biologia), fará extensões e aplicações em outros 4 (Língua e Literatura Nacional — Língua Estrangeira/Geografia e História orientadas para os problemas atuais e regionais, particularizando a Organização Social e Política do Brasil) e continuará a participar das atividades formativas com Programas de Saúde e Educação Física.

Os conteúdos marcados com um círculo são aqueles que devem ser desenvolvidos com o caráter de Formação Especial.

Centro de Educação Técnica Extensão das Ciências, Tecnologia e Técnica

Desenho

Eletricidade

Mecânica

Máquinas e Instalações

Organização & Normas

Empresa

Estágio Supervisionado

Integradas segundo os objetivos de capacitar os estudantes a *interpretar projetos e detalhá-los, conduzir sua execução, executar e controlar a qualidade*, nas seguintes áreas:

- a) Instalações domiciliares e industriais — 300 horas.
- b) Produção e distribuição de energia elétrica — 300 horas.
- c) Operações de sistemas elétricos — 300 horas.
- d) Manutenção de equipamentos e sistemas elétricos — 300 horas.

420 horas.

Dissemos anteriormente que o esquema descrito para a habilitação profissional, a cargo do Centro de Educação Técnica, embora mais eficiente se desenvolvido após as duas primeiras séries do ensino de 2.º grau, poderá ser empregado paralelamente aos estudos da 1.ª e 2.ª séries e, mesmo parceladamente sem os estudos de 2.º grau, oferecendo vários estágios de qualificação profissional. A virtude da intercomplementaridade reside justamente nessa versatilidade de conjugações, para a qual poderá concorrer valiosamente a dinâmica dos cursos do Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-obra.

Dentre as várias formas de execução do currículo, no regime de intercomplementaridade, será de toda a valia que se experimentem instrumentos de uma tecnologia

avançada de ensino, como o caso da televisão. A parte expositivo-demonstrativa poderá ser gravada em *tapes* com assistência dos melhores professores e trabalhada pelos professores de diversos centros interescolares no sistema de telepostos.

A formação do técnico de nível superior e do professor da habilitação profissional

Uma das grandes aspirações do técnico de nível médio é o de continuar os seus estudos em nível superior. Sempre que pode fazê-lo, não deixa para depois. Ocorre até um problema sério de abandono do emprego, quando a localidade não lhe oferece condições para isto. De outro lado, a própria empresa se interessa pelo aperfeiçoamento dos seus técnicos médios, ao lhes conferir responsabilidades

maiores com o correr do tempo e com aquisição de experiência no trabalho. A solução, original para o nosso País, não o é para muitos outros países: a dos *sandwich-courses*.

O Centro de Educação Técnica promoverá esse tipo de formação, baseado nas seguintes premissas:

- a) o técnico de nível médio aspira a continuar seus estudos em grau superior e, na maior parte, dentro da própria modalidade cursada em nível de 2.º grau;
- b) interessa à empresa que os seus técnicos possuam escolaridade compatível com as responsabili-

dades que lhes vão sendo conferidas segundo a experiência adquirida no trabalho;

c) interessa aos técnicos, aos programas educacionais e até mesmo às empresas que aqueles possuidores de aptidão para o magistério recebam também a formação pedagógico-didática;

d) a formação pode ser realizada sem prejuízo da continuação do trabalho.

O esquema proposto é o seguinte, em plena conformidade com a Portaria Ministerial 432bsb, de 26-07-1971, e recente Resolução do Conselho Federal de Educação:

Licenciatura plena de professores de habilitação profissional

94

Duração 2.200 horas

- 1) Aproveitamento de estudos feitos na 4.ª série do 2.º Grau
(Art. 23, alínea b, da Lei n.º 5.692) 720 horas
 - 2) Estudo e pesquisa sobre os conteúdos científicos da Habilitação Profissional (no caso da Eletrotécnica: Física, Cálculo e Desenho Técnico) 280 horas
 - 3) Estudo e pesquisa sobre os conteúdos tecnológicos da Habilitação Profissional (no caso, Materiais e Resistência, Medidas Elétricas, Máquinas Elétricas e Aplicações Industriais da Eletricidade) 600 horas
 - 4) Estudo e pesquisa sobre os conteúdos didáticos para o magistério da Habilitação Profissional (Psicologia da Educação e da Adolescência, Estrutura da Escola de 2.º Grau, Didática e Prática de Ensino, Estudo de Problemas Brasileiros) 600 horas
-
- 2.200 horas

É óbvio que, com esta formação, além de Professor Especializado, o concluinte será também um Técnico de Nível Superior.

A parte n.º 2 poderá ser ministrada em 70 dias, com 4 horas diárias, logo após a conclusão da 4.ª série, vale dizer, no 2.º semestre do mesmo ano.

A parte n.º 3 poderá ser ministrada em 75 dias, com 8 horas diárias (férias do empregado e licença da empresa para fins de aperfeiçoamento), ou, em 150 dias, com 4 horas diárias, em regime noturno.

Conclusão

Este, a nosso ver, o papel do regime de intercomplementaridade tão enfatizado na Lei 5.692. Os centros interescolares poderão

exercê-lo em toda a plenitude da sua virtualidade, especialmente naqueles aspectos que incentivam a criatividade no campo do ensino e as inovações que respondem às severas demandas da hora presente. Nele, quem mais participa é o próprio jovem. Anda com seus próprios pés instigado pelo seu próprio interesse; examina e discute objetivos da sua formação, organizando o seu programa de desenvolvimento; alcança o que deseja e pode, sem opressões circunstanciais; prepara-se para contribuir com seu esforço na construção do seu plano de vida e da sua comunidade; sente os valores da moralidade, do civismo e do trabalho produtivo. Em síntese, descobre ele mesmo que um currículo de escola e um currículo de vida têm muita coisa em comum e devem merecer toda a dedicação pessoal.

95

Bibliografia

- BLOOM, Benjamim S. — *Taxonomy of Educational Objectives*.
- CHAGAS, Valnir — *Parecer sobre núcleo comum*.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO — *Resoluções*.
- CONGRESSO NACIONAL — Lei que fixa as bases e diretrizes do ensino de 1.º e 2.º graus — n.º 5.962, de 11 de agosto de 1971.
- ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO PARANÁ — *Estudos sobre Ensino por Objetivos*.
- LIMA, Lauro de Oliveira — *Mutações em Educação segundo McLuhan*.
- LODI, João Bosco — *Administração por Objetivos*.
- MAGER, Robert F. — *Objetivos para o ensino efetivo*.
- PASSARINHO, Jarbas Gonçalves — *Exposição de Motivos sobre o Projeto de Lei que fixa as bases e diretrizes do ensino de 1.º e 2.º graus*.
- REICH, Charles A. — *The Greening of America*.
- UTRAMIG — Laboratório de Currículo — *Currículo Integrado e Habilitação Profissional*

UTRAMIG — Laboratório de Currículo — *Habilitação Profissional no Ensino de 2.º grau.*

VASCONCELOS, Pe. José de — *Parecer sobre mínimo de habilitações profissionais.*

VASCONCELOS, Pe. José de e outros — *Relatório do Grupo encarregado de elaborar o anteprojeto da lei que fixa as bases e diretrizes do ensino de 1.º e 2.º graus.*

VIANA, Agnelo Corrêa — *Educação Técnica* — MEC, 1970.

1. Objetivos do ensino

A implantação da reforma do ensino está a exigir de quantos militam no campo do planejamento e da administração escolar esforço de criação capaz de ajustar a educação aos planos nacionais de desenvolvimento, garantindo ao homem mais que a plena consciência do domínio do meio físico e da máquina — seu ajustamento no contexto de problemas éticos, sociais e econômicos peculiares às sociedades dos nossos dias.

Urge, pois, encontrar respostas que sejam soluções para os reclamos do Brasil de hoje e o estabelecimento de linhas para a criação de um sistema adaptável às transformações que ocorrerão nos próximos anos.

Como qualquer grande empreendimento, a educação deve ser planejada nos seus menores detalhes; nem a imposição de fórmulas rígidas para solucionar problemas,

* Técnica de Educação do Ministério da Educação e Cultura.

nem a improvisação que gera a improdutividade, mas a busca de ações que, aproveitando o potencial de milhões de brasileiros, harmonizem recursos materiais e técnicos com as exigências do processo de desenvolvimento, num esforço para dar ao homem a dimensão que lhe cabe por direito, e que lhe permitirá participação efetiva na construção do presente e do futuro.

A definição do *porquê* ensinar e do *para que* ensinar constituirá, pois, a primeira etapa desse planejamento. Ante os objetivos será projetada a linha de ação, pautada em princípios consonantes com a direção que o Governo deseja imprimir ao ensino.

Tão bem definidos na Lei número 4.024/61, os fins da educação recebem novo enfoque na Lei n.º 5.692/71; a objetividade da segunda lhe outorga sentido e direção distintos dos determinados na primeira.

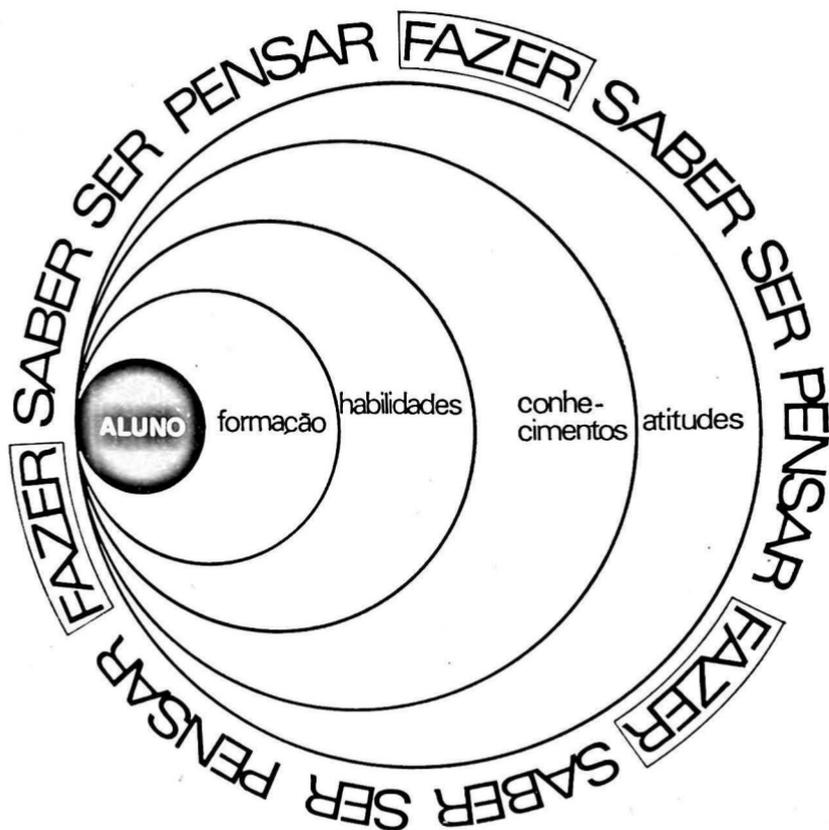
O conhecimento das potencialidades do aluno pela sondagem de

suas aptidões, o seu encaminhamento, cedo, a uma atividade proativa, a profissionalização prevista em várias faixas de escolarização, as múltiplas aberturas oferecidas pelo ensino supletivo e a habilitação profissional como regra no ensino de 2.º grau caracterizam a especial atenção dispensada à *preparação para o trabalho* ao longo de todo o processo da educação.

Entretanto, essa preparação não deve ser entendida como fim em si mesma; é, essencialmente, meio para se atingir determinados fins:

a participação consciente do homem na produção de bens e serviços e sua promoção na sociedade.

O ensino voltado para a profissionalização visa, pois, à integração do jovem no seu meio físico, econômico e social pelo SABER e pelo SER. Os procedimentos didáticos utilizáveis para a consecução desse objetivo serão os que levem à aquisição do conhecimento, de habilidades e de atitudes por meio do PENSAR e do FAZER. Graficamente, o processo pode ser apresentado da seguinte forma:



2. O sentido direcional do ensino

Alguns pontos de maior relevo para o pleno atendimento aos princípios da Lei n.º 5.692/71, determinantes do seu sentido direcional, devem ser salientados, uma vez que deles resultará a eficiência do trabalho escolar:

1. máximo aproveitamento das potencialidades do aluno,
2. tratamento especial à preparação para uma atividade produtiva,
3. equacionamento das necessidades de educação de acordo com as exigências do mercado de trabalho.

Se o 1.º grau limita-se à sondagem de aptidões e à iniciação profissional, o 2.º é intencionalmente destinado à preparação para o desempenho de tarefas ocupacionais, assim entendidas as habilitações para funções de natureza técnica e a simples habilitação para uma atividade produtiva.¹

Uma política de valorização do capital humano e a objetividade do ensino propiciarão a formação de uma consciência, onde o valor do indivíduo é medido na razão direta de sua atuação como elemento produtivo. Os objetivos da educação, como salientam Harbison & Myers, são tanto políticos como sociais e econômicos: "O desenvolvimento do homem como tal pode ser considerado ainda a meta suprema, mas o progresso econômico pode ser também uma das razões principais para atingi-la. E podem-se engendrar sistemas de desenvolvimento de recursos

humanos que ajudem intencionalmente a produção de bens e serviços essenciais, preservando e propiciando ao mesmo tempo a liberdade, a dignidade e o valor do indivíduo."²

Essa a orientação que se deve imprimir aos estudos do 2.º grau.

A orientação profissional torna-se, pois, da maior importância; valendo-se de indicadores determinantes de aptidões e interesses, revelando o mundo do trabalho e as oportunidades que ele pode oferecer, levará a clientela a uma distribuição onde a maior concentração de matriculas ocorra nas áreas de imediatas e melhores possibilidades de emprego.

Todavia, não se pretende limitar os horizontes da juventude ou obstaculizar o encaminhamento ao 3.º grau; deseja-se aproveitar em ocupações de nível médio tantos quantos não estiverem em condições de prosseguir nos estudos. Os que se encontrarem aptos para atingir a Universidade, quer pela motivação natural, quer pelas condições favoráveis do meio, deverão possuir, ao término do 2.º grau, cabedal de conhecimentos gerais e específicos que tornarão real a continuidade, uma vez que será o simples prosseguimento de estudos já claramente definidos ou vislumbrados.

3. O currículo

Da combinação dos elementos componentes do currículo — nú-

² HARBISON, Frederick & MYERS, Charles — *Educação, Mão-de-Obra e Crescimento Económico* — Editora Fundo de Cultura, 1965.

¹ Resolução n.º 2/72 do CFE.

cleo comum e parte diversificada (disciplinas decorrentes do rol de matérias oferecidas pelo Conselho Estadual de Educação e mínimo para habilitação profissional) e ainda Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde — de forma seqüente, ordenada e relacionada, resultará o currículo pleno do estabelecimento.

100 A rigor, caberia ao Conselho Federal de Educação, no 2.º grau, indicar apenas matérias para o núcleo comum. Indicou disciplinas, mas procedeu de forma acertada, porque a seleção recaiu no que é essencial, ao mesmo tempo que preservou a liberdade dos estabelecimentos, facultando-lhes, na organização curricular, a adoção de critérios em que a distribuição das horas reservadas a cada disciplina e a orientação imprimida aos estudos condicionam-se aos interesses da habilitação pretendida. Assim, aos conteúdos das disciplinas de formação geral serão dados extensão e enfoque necessários à melhor formação profissional, utilizando-se critérios que possibilitem “sejam desdobradas em disciplinas instrumentais da parte especial, e, como tais, integrem também esta parte”.³

O planejamento dos recursos humanos exige o atendimento a todos os setores de trabalho, uma vez que toda atividade bem orientada é produtiva; cada uma possui seu valor próprio, nem superior nem inferior às demais, porque se interdependem e se completam. Da criatividade, da inteligência, do equilíbrio e do bom

³ Parecer 853/71 do CFE e Resolução n.º 8, que o acompanha.

senso dos administradores escolares e dos professores resultará a riqueza de currículos, que atenderá às variadas espécies de inteligência, às múltiplas modalidades de atuação e aos talentos criadores, nos mais diversos campos do saber e do trabalho.

A combinação dos elementos do currículo deve obedecer a critérios intencionalmente estabelecidos, com o objetivo de buscar arquiteturas que se ajustem:

- aos fins da educação;
- aos objetivos do estabelecimento;
- aos interesses dos alunos;
- às necessidades do mercado de trabalho.

A limitação da criatividade antes imposta aos administradores escolares, então sujeitos a esquemas preestabelecidos, muito irá dificultar-lhes a tarefa de estruturar planos curriculares que propiciem à clientela multiplicidade de escolha pelo oferecimento simultâneo de estudos diferenciados. Espera-se, entretanto, que a implantação gradual da reforma e a cautela comum aos educadores lhes propiciem a reflexão e o preparo indispensáveis ao desempenho de tão importante encargo.

4. Integração de estudos

Dentre as experiências educacionais que, com apoio no artigo 104 da LDB, há algum tempo começaram a surgir e alcançaram êxito, está a integração de vários cursos de nível médio assemelhados, através de currículo estruturado em base de estudos comuns.

A iniciativa foi conquistando prestígio, pois de sua aplicação resultava uma série de benefícios para os alunos, e contou com o apoio do CFE que, na Indicação n.º 48, aprovada em 15 de dezembro de 1967, ao tratar da "articulação da escola média com a superior, assim se pronunciou:

"1.0 A transição de uma fase para a fase seguinte do processo de escolarização, insere-se na dinâmica desse processo e deve, nos limites e possibilidades do sistema considerado, resultar da organização ao mesmo tempo contínua e terminal de cada série, ciclo ou curso, para ajustar-se às diferenças individuais dos alunos em termos de capacidade e motivação.

2.0 A transição da escola média para a superior há de ser, portanto, uma decorrência do sentido de continuidade que se empresta à primeira, assim como a passagem do estudo ao trabalho se tornará, a essa altura, tanto mais simples e natural quanto maior seja o seu caráter de terminalidade.

2.1 Para atender a essas duas características, a escola média deverá ser estruturada com ginásio comum — em que a formação especial não ultrapasse uma sondagem de aptidões — e o colégio integrado, onde se desenvolva, com uma parte geral, outra diversificada que abranja as formas de trabalho suscetíveis de serem cultivadas a esse nível de amadurecimento.

2.2 Recomenda-se que, nas comunidades maiores, onde existam várias escolas de grau médio, estas sejam estimuladas a congregar-

-se em estabelecimentos maiores ou a desenvolver programas comuns, visando, não apenas ao objetivo do item anterior, como ainda à melhor utilização dos seus recursos materiais e humanos."⁴

Parte integrante do texto da Lei 5.692/71, a organização curricular, anteriormente exceção no sistema educacional brasileiro, será estimulada e certamente alcançará a expansão que se deseja.

Alguns benefícios advindos dessa organização podem ser alinhados:

a) coloca em igualdade de prestígio as várias habilitações;

b) favorece uma acertada escolha, que se processa a partir de um elenco de oportunidades;

c) com apoio no serviço de orientação oportuniza a escolha de profissão compatível com as aptidões e preferências;

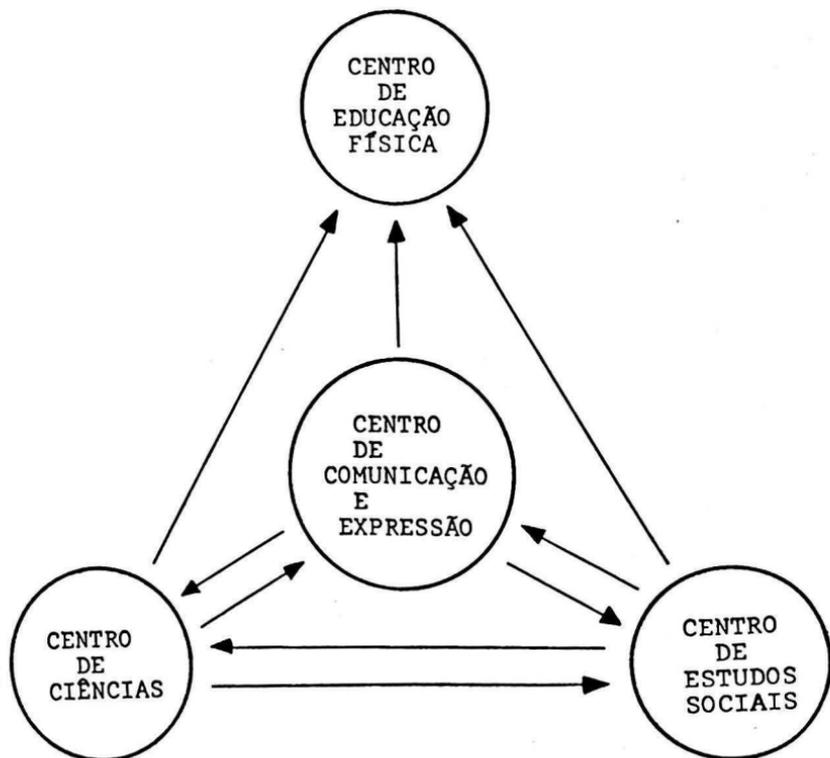
d) retarda a profissionalização;

e) aproveita integralmente os estudos iniciais (tronco comum), quando houver reconsideração de objetivos ocasionada por desastada escolha inicial.

5. A intercomplementaridade

Por maiores que sejam os recursos de que disponham as unidades escolares, não serão auto-suficientes para oferecer simultaneamente modalidades de habilitação das áreas primária, secundária e terciária.

⁴ Documenta n.º 79, de dezembro de 1967.



ria, com todas as suas diversificações e peculiaridades. Nem devem equipar-se para tanto, uma vez que o recomendável é a aproximação com outros estabelecimentos, empresas e instituições, visando à troca ou prestação de serviços a que denominaremos *intercomplementaridade* — instrumento capaz de resolver problemas de ordem pedagógica, administrativa e financeira, ao tempo em que permite maior flexibilidade aos estudos.

Vários aspectos da intercomplementaridade podem ser explorados:

1. aproveitamento de colégios de área para os estudos referentes à formação profissional;

2. convênios com empresas, centros de treinamento, instituições de caráter científico, artístico e outras, para estudos relacionados no todo ou em parte, com a habilitação específica;

3. cooperação da administração de museus, serviços hospitalares, laboratórios, para programação de atividades relacionadas com seu campo de ação.

Alguns esquemas de intercomplementaridade apresentados pelo Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra (PIPMO⁶) são excelentes sugestões que poderão auxiliar os administradores

⁶ Plano de Trabalho do PIPMO — 1972.

escolares no planejamento das habilitações, com o fim de aproveitar os recursos de que disponha a comunidade.

Convém, entretanto, sejam estabelecidos critérios para a instituição da intercomplementaridade, que só deve ser praticada quando conveniente ao processo educativo.

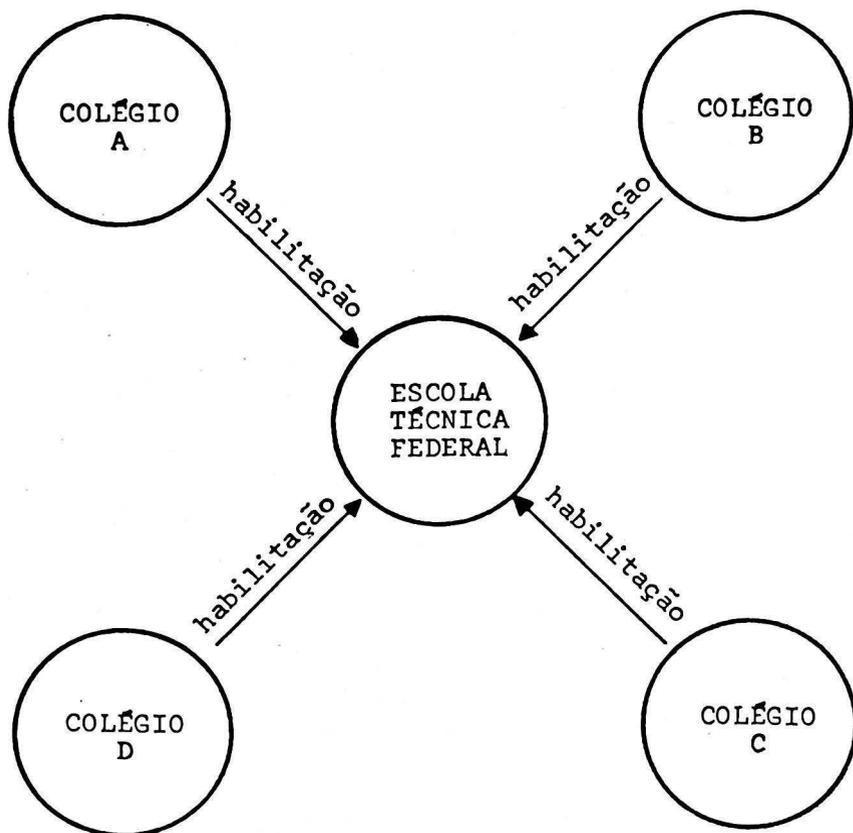
6. Informar-se para habilitar

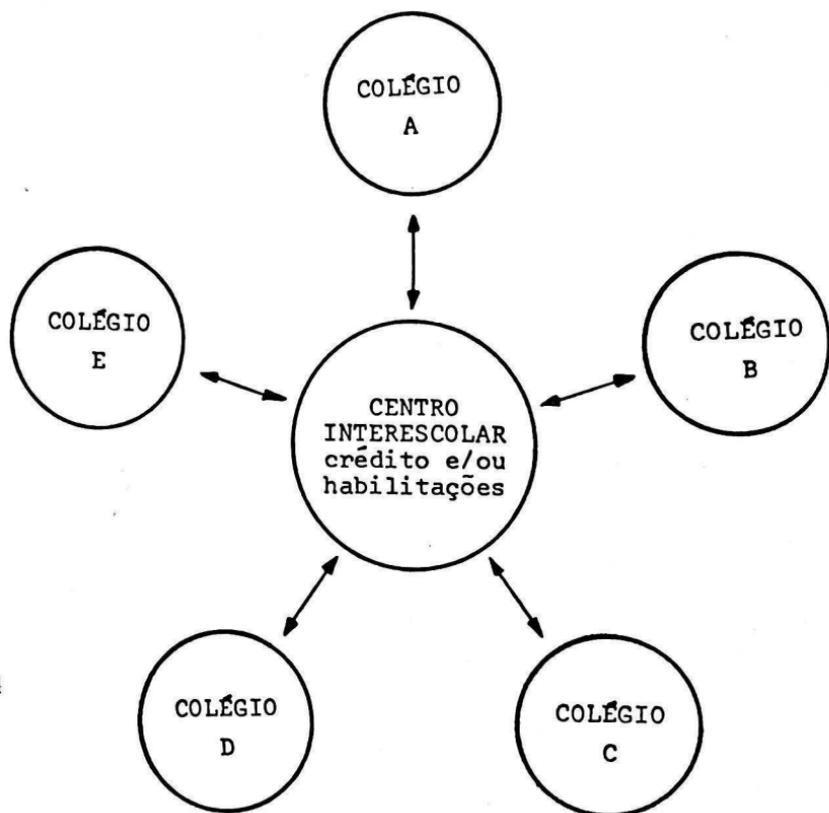
As habilitações oferecidas devem estar condicionadas às necessidades do mercado de trabalho. Em

conseqüência, a preparação dos recursos humanos de que se valerá a empresa decorrerá, forçosamente, do conhecimento que a escola tenha de suas exigências quantitativas e qualitativas.

Faz-se, pois, imperiosa a criação de mecanismos que permitam a obtenção de informes relacionados com:

1. aspectos demográficos da região;
2. aspectos culturais, sociais e econômicos do meio;





104

3. conhecimento dos fatores geográficos que interferem;

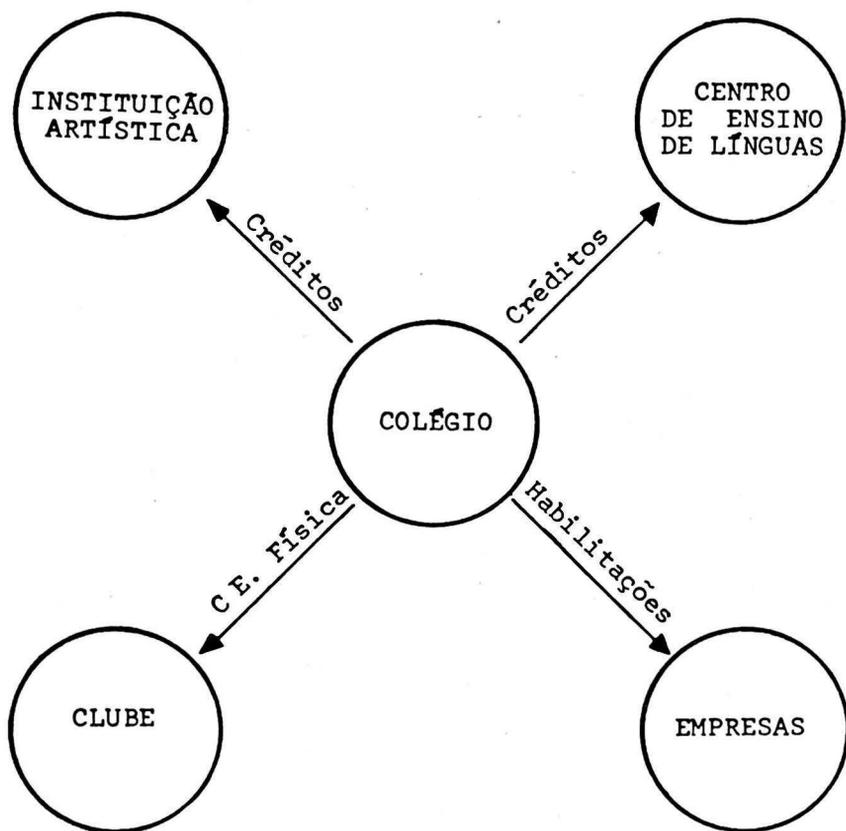
4. referências sobre as empresas da região (comerciais, industriais, agrícolas, bancárias, cooperativas, serviços públicos e outros):

4.1 características quanto ao seu pessoal;

4.2 número de pessoas que empregam anualmente (estimativa dos novos empregos para atender à reposição e à expansão dos serviços);

4.3 sistema de admissão, promoção e requisitos.

Esses elementos servirão de suporte ao trabalho do Serviço de Orientação Educacional e Profissional e devem estar classificados de forma tão atualizada quanto possível; o orientador deles se utilizará para colocar o jovem em seu primeiro contato com o mundo do trabalho, com a realidade do meio onde vive, conhecendo os recursos de que poderá dispor para seu encaminhamento profissional. Isso contribuirá de maneira decisiva para a integração do jovem na sua comunidade, influenciando, certamente, para que nela permaneça e se realize.



7. A escola e a empresa

À escola de 2.º grau compete especificamente formar a personalidade integral do jovem, levando-o a alcançar a auto-realização que o trabalho produtivo e o exercício de uma cidadania consciente podem propiciar.

Cabe-lhe, portanto, além de oferecer habilitação — instrumento de trabalho — aperfeiçoar e estimular os interesses, as aptidões, o hábito de cooperação, de reflexão, de juízo, de lealdade, de conduta de trabalho, daqueles que está pre-

parando. O resultado de seu esforço deve traduzir-se em comportamentos que evidenciem o alcançar gradativo de seus objetivos, mensuráveis na situação escolar.

Direta ou indiretamente dependente dos comportamentos então incorporados à sua personalidade, a formação profissional do aluno visa à consecução de determinados pré-requisitos que o sistema empresarial está a exigir dos que nele se ingressarão. A realização profissional é alcançada se a escola lhe ofereceu o instrumental hábil para a execução das tarefas que lhe caberão na vida de trabalho.

Da entrosagem entre a escola — “agência de preparação para o trabalho” — e a empresa — “agência do trabalho, da produção, da economia” — resultará a eficiência do processo de produção e a auto-realização profissional.

8. Variadas modalidades de habilitação

Uma orientação pragmatista levará a uma organização curricular diversificada, que ofereça tantas modalidades de habilitação quantas forem necessárias ao pleno atendimento do mercado de trabalho. Deverá, ainda, atender aos interesses dos alunos. Um sistema estruturado em bases democráticas, para clientela que cedo ingressa na força produtiva, deve proporcionar a todos oportunidade de desenvolvimento de suas potencialidades e de auto-realização, através de educação adequada; uma estrutura que não leve à formação harmoniosa de todos os indivíduos não estará considerando os fins da educação e nem mesmo seus resultados, pois a eficiência pretendida não será alcançada.

A variedade de habilitações será, portanto, determinada pela demanda e pelo interesse dos alunos.

Num país carente de técnicos é natural que se dê maior ênfase à formação técnica; as contínuas mudanças causadas pela revolução tecnológica exigem sólidos conhecimentos das Ciências Naturais e da Matemática. Uma grande faixa intermediária no comércio, na administração e nos serviços, a ser atendida por pessoal

com estudos específicos da língua nacional e das línguas modernas não pode ser desprezada.

Como se sentirão os futuros literatos, matemáticos, artistas, filólogos, naturalistas, geólogos, bacharéis, se não lhe oferecermos modalidades de currículo que, visando ao preparo para uma imediata ocupação, não sejam degrau para seus estudos superiores? Como encaminhar indistintamente os interessados em Sociologia, Mineralogia ou Botânica para uma habilitação da área terciária, apenas porque o mercado de trabalho local ou regional oferece nesse setor maiores oportunidades? Os futuros jornalistas, professores de línguas, bacharéis, não serão hábeis correspondentes (em língua nacional ou moderna), intérpretes, tradutores, despachantes, escreventes de cartório, redatores, guias de turismo ou locutores?

A essas indagações talvez não possamos dar resposta imediata. Acreditamos, porém, que temos condições de iniciar a implantação de um sistema capaz de cobrir todas essas diferenciações, suprimindo as atuais carências ao tempo em que projeta as necessidades dos próximos anos. A experiência nos levará às alterações e reformulações que se façam necessárias no decorrer do processo, com vista ao melhor atendimento ao mercado e aos interesses dos alunos.

A integração das habilitações por área é um dos caminhos que, de forma flexível, ajustável ao momento, poderão satisfazer plenamente a todas essas variações.

Na área terciária, a riqueza de oportunidades permite planejamento capaz de, a partir de estudos integrados na primeira série ou primeiros semestres, oferecer habilitações que mudarão periodicamente em função da demanda, uma vez que a especialização poderá ocorrer nos dois últimos anos ou três últimos semestres. Pode o estabelecimento oferecer, simultaneamente, habilitações de duas ou mais áreas, desde que se estruture de forma a utilizar-se de todos os recursos a seu alcance.

Levando-se em consideração que muitas ocupações surgirão ou serão desdobradas e outras, a curto prazo, tendem a extinguir-se ou a transformar-se, podemos afirmar que o elenco ora aprovado pelo CFE^o sofrerá contínuas alterações. As necessidades emergentes serão atendidas mediante solicitação de reconhecimento ao Conselho, à medida que se constate a conveniência da sua inclusão no rol das habilitações, como função de natureza técnica ou ocupação.

Por conveniência metodológica, desdobramos as habilitações para funções no comércio, na administração e nos serviços em subáreas que agrupam atividades afins ou correlatas, facilitando assim a estruturação de currículos a partir das matérias comuns. É necessário, ainda, esclarecer que as habilitações com o mínimo de 300h/a, de que trata o Parecer CFE 45/72, são apenas qualificações profissionais para funções específicas, as mais simples; recomenda-se, portanto, sejam tratadas, sempre que

possível, com maior carga horária (prevista foi a mínima):

1. Apoio

1.1 *Habilitação profissional para a formação de técnico:*

1.1.1. Contabilidade, com várias especializações

1.1.2. Estatística

1.1.3. Secretariado, que pode ser oferecida com especializações — serviços escolares, médicos etc.

1.2 *Qualificação profissional:*

1.2.1. Despachante

1.2.2. Auxiliar de Processamento de Dados

1.2.3. Auxiliar de Escritório

1.2.4. Auxiliar de Contabilidade

2. Comercialização

2.1 *Habilitação profissional para a formação de técnico:*

2.1.1. Comercialização e Mercadologia

2.2 *Qualificação profissional:*

2.2.1. Corretor de Mercadorias

2.2.2. Corretor de Seguros

2.2.3. Corretor de Imóveis

2.2.4. Corretor de Mercado de Capitais

2.2.5. Promotor de Vendas

^o Parecer 45/72 do CFE.

3. Administração

3.1 *Habilitação profissional para a formação de técnico:*

3.1.1. Assistente de Administração

3.1.2. Hotelaria.

As atividades no campo da administração se fazem cada dia mais especializadas, razão pela qual, desde que o mercado local recomende, se pode pensar em oferecer possibilidade de aperfeiçoamento, mediante maior carga horária, em funções típicas, tais como

administração bancária

108

" hoteleira

" pública, com aplicação a Municípios

administração de empresas turísticas

administração de cooperativas

" de pessoal

" de material

" de serviços hospitalares e outros.

Essa área a curto prazo será enriquecida com outras habilitações, que serão determinadas pela demanda, o que ocorrerá tão logo se inicie levantamento das necessidades do mercado e se tenha, assim, conhecimento das reais necessidades.

4. Comunicação

4.1 *Habilitação profissional para a formação de técnico:*

4.1.1. Tradutor e intérprete

4.1.2. Redator auxiliar

4.1.3. Turismo

4.1.4. Publicidade.

Quanto à habilitação do técnico em Turismo, vale mencionar que há duas funções típicas de nível médio no Turismo — a do Guia e a do Administrador (Assistente). Embora não haja esclarecimentos a respeito das atividades relativas à profissão desse técnico, o currículo deixa-nos concluir que o profissional será o Guia.

4.2 *Qualificação profissional:*

4.2.1. Desenhista de publicidade.

5. Saúde

5.1 *Habilitação profissional para a formação de técnico:*

5.1.1. Laboratórios Médicos

5.1.2. Prótese

5.1.3. Óptica

5.1.4. Enfermagem.

5.2 *Qualificação profissional:*

5.2.1. Laboratorista de Análises Clínicas

5.2.2. Auxiliar Técnico de Radiologia

5.2.3. Auxiliar de Banco de Sangue.

Um estudo das matérias específicas de cada uma das habilitações profissionais levará o administrador escolar a agrupá-las de forma a oferecer simultânea e anualmente aquelas cujos currículos mais se aproximem e que sejam requeridas pelo sistema empresarial. Não se limitando apenas às 2.200 h/a previstas como mínimo e insuficientes para uma programação que melhor sirva aos interesses do ensino, mas a um mínimo de 2.700 h/a (900 h/a anuais), pode-se proporcionar a quantos desejem uma habilitação profissional, sem prejuízo do prosseguimento dos estudos, uma formação satisfatória, que lhe permita realização no trabalho ou ingresso na Universidade.

Convém seja esclarecido que os currículos aprovados para as habilitações profissionais, dada à premissa do tempo para estudo da matéria, com o início da implantação da reforma no corrente ano, foram os já existentes, alguns com mais de vinte anos de vigência; sua atualização faz-se imperiosa para adaptá-los às exigências do momento. Essa medida, mediante estudo de cada caso, deverá ser solicitada ao CFE.

O estudo ora elaborado está longe de esgotar a matéria — as exigências de pessoal para as tarefas que a cada dia se tornam mais específicas e a capacidade criadora dos educadores multiplicarão as sugestões para a abertura do leque de habilitações, como pretende a atual política da educação.

Recomendações da Reunião conjunta dos Conselhos de Educação*

1. Recomendações para implantação da Lei 5.692/71

112

1 — No espírito da nova Lei, no art. 75, inciso I, sua implantação se faça preferentemente nas primeiras séries, de modo que as atuais escolas primárias ampliem suas atividades gradualmente até atingir a oitava série. Quanto ao ensino de 2.º grau, seja dada absoluta prioridade em sua implantação à primeira série ou correspondente, evitando-se, assim, se fracione abruptamente a vida escolar daqueles que já estão com o curso em andamento;

2 — Os sistemas de ensino estimulem intensa participação das Faculdades de Educação e instituições congêneres, convocando-as para o esforço comum da implantação da nova lei;

3 — Os Conselhos de Educação ao elaborar as resoluções complemen-

tares, evitem toda rigidez normativa que venha a prejudicar a saudável flexibilidade da nova Lei;

4 — Os sistemas de ensino em 1972 não devem compelir a implantar a nova Lei, sobretudo as instituições de 2.º grau, que ainda não apresentam condições para isso, mas devem permitir e estimular tal implantação em estabelecimentos de ensino oficiais e particulares com condições de o fazer com autenticidade, em conformidade com o Planejamento prévio aprovado pelos Conselhos de Educação, mediante apresentação dos respectivos programas e projetos a serem aprovados pelos órgãos competentes dos sistemas de ensino;

5 — Sejam intensificados o aperfeiçoamento e a preparação regular do pessoal administrativo e técnico sem o qual as novas idéias de currículo não se objetivarão na prática;

6 — Os órgãos responsáveis cuidem, com urgência, da formação do novo professor para atender

* A 8.ª Reunião efetuou-se em Brasília, de 29-11 a 3-12-71, tendo examinado os subtemas: A Lei de Diretrizes e Bases e a Lei n.º 5.692/71, — O novo Currículo e a Implantação da nova Lei.

aos objetivos da nova Lei, o que exigirá uma reformulação dos cursos específicos, e do treinamento dos professores já em exercício, ajustando-os à nova política educacional e utilizando, sempre que possível, novos programas, novas tecnologias educacionais;

7 — Seja feita uma revisão completa dos atuais currículos mínimos de licenciatura sem omitir, em cada caso, o conveniente aproveitamento dos atuais licenciados;

8 — O Conselho Federal de Educação atualize, com urgência, a duração das atuais licenciaturas de 1.º grau em Letras, Estudos Sociais e Ciências a fim de que já no ano de 1972 possam elas ser ministradas sem grandes discrepâncias com outros cursos superiores de curta duração já atualizados;

9 — Ao lado dessas três licenciaturas de 1.º grau sejam também criadas licenciaturas plenas polivalentes para as mesmas áreas visando à formação de professores mais ajustados à escola de 1.º e 2.º graus e sobretudo à nova concepção de currículo resultante da Lei e do Parecer 853/71;

10 — O preparo de professores para disciplinas de formação profissional se faça diretamente, em cursos próprios, ou pela utilização de outros cursos superiores das áreas respectivas e, neste caso, tal preparação se faça concomitantemente ao curso ou mediante estudos das matérias pedagógicas complementares posteriores à graduação;

11 — Os sistemas estaduais procedam ao levantamento dos estabelecimentos localizados em comuni-

dades menores, que estejam em condições de ministrar cursos de licenciatura de 1.º grau e os estudos adicionais de que trata o parágrafo único do artigo 31 da Lei 5.692. Esses cursos deverão ser previstos nos Planos de Implantação, sempre que possível, com a assistência de Faculdades de Educação ou instituições congêneres;

12 — A recuperação dos professores sem a formação prescrita no art. 29 da nova Lei se proceda dentro de um plano orgânico e gradativo, em instituições credenciadas pelos órgãos competentes, de modo a proporcionar-lhes, ao final, uma habilitação específica;

13 — Considerando a necessária valorização do professor, para uma melhor implantação da nova Lei, recomenda-se que as Unidades da Federação e respectivos municípios tomem, desde logo, a iniciativa de elaborar ou atualizar o Estatuto do Magistério que estrutura a carreira docente no 1.º e 2.º graus e compatibilize os demais dispositivos legais com o preceito de que a remuneração dos professores e especialistas se faça nos termos do art. 39 da nova Lei, ou seja, tendo em vista a maior qualificação "em distinção de graus escolares em que atuem";

14 — Na implantação da nova Lei, a modificação curricular deve-se basear na revisão dos objetivos educacionais específicos das atividades, áreas de estudo e disciplinas, na definição dos conceitos que devem ser formados ao longo do processo educativo e numa nova estruturação e ordenação dos conteúdos nas diversas séries ou equivalentes;

15 — Ao serem elaborados os programas escolares sejam eliminados conteúdos considerados inadapta- dos ao nível de maturidade dos educandos, como também aqueles que não contribuam, verdadeiramente, para sua formação e conseqüente integração social;

16 — Seguindo a orientação adotada no Parecer 853/71, os acréscimos curriculares dos sistemas de ensino e dos estabelecimentos sejam feitos não tanto pela indicação de novas *disciplinas*, mas sob a forma de especificações das que se incluam nas três grandes linhas fixadas para o Núcleo Comum e nos campos de habilitação profissional;

114 17 — O Conselho Federal de Educação atribua carácter exemplificativo ao parágrafo único do artigo 5.º da Resolução oriunda do Parecer 853/71, tendo em vista que, nos termos deste Parecer, qualquer conteúdo da parte de educação geral pode ser tratado sob forma instrumental e, assim considerado, integrar a parte de formação especial do currículo;

18 — Sejam estimuladas as universidades e instituições outras qualificadas para tanto a que realizem pesquisas sobre o mercado de trabalho local, sub-regional ou regional, com vistas às opções de habilitação profissional a serem oferecidas no ensino de 2.º grau, de acordo com o artigo 5.º, § 2.º, letra b, da Lei n.º 5.692;

19 — Os Conselhos de Educação e outros órgãos dos sistemas realizem, com urgência, estudos para uma efetiva renovação das técnicas de verificação do rendimento

escolar e recuperação de estudos, oferecendo não apenas uma como várias soluções ajustáveis às diversas realidades do País e dos estabelecimentos;

20 — A Universidade, pelas suas Faculdades de Educação ou unidades equivalentes, e os sistemas de ensino realizem estudos e pesquisas para desenvolvimento de novas técnicas de elaboração curricular, de ensino e de administração escolar ajustadas às soluções mais flexíveis que se adotarão no ensino de 1.º e 2.º graus;

21 — Os órgãos competentes, tais como INEP, Universidades, Secretarias de Educação, Conselhos Estaduais, promovam levantamentos, estudos e pesquisas destinados a facilitar a solução dos problemas suscitados pela nova Lei;

22 — Promova-se a implantação de um moderno conceito de avaliação contínua da aprendizagem através de contactos e observações cotidianas dos alunos, respeitando-lhes as diferenças individuais, e ajustando esta avaliação aos objetivos fixados nas diferentes atividades, áreas de estudo e disciplinas;

23 — No estudo da infra-estrutura do sistema escolar visando a sua produtividade máxima sejam considerados os estabelecimentos de ensino das diversas esferas administrativas: federal, estadual, municipal e particular;

24 — A educação de 1.º grau deverá ser universalizada num esforço gradativo, com base em estudos e levantamentos que considerem as

diversidades regionais, para proporcionar a todos 8 anos de escolaridade, devendo, entretanto, constituir objetivo primordial o cumprimento da obrigatoriedade escolar com ênfase no atendimento da população escolarizável de 7 anos;

25 — Execute-se o projeto prioritário da Carta Escolar de sorte a assegurar aos diversos sistemas que o movimento de renovação e aperfeiçoamento a ser implantado tenha um sentido autêntico, pelo fluxo direto e contínuo de informação da escola à esfera estadual;

26 — Proceda-se à realização periódica do Censo Escolar por parte dos sistemas de ensino, tendo como objetivo primordial o cumprimento da obrigatoriedade escolar, e promovendo-se a chamada da população que atinja a faixa etária dos 7 anos;

27 — Os estabelecimentos de ensino, especialmente os de 2.º grau, seguindo o espírito do art. 3.º da nova Lei, procurem articular-se a/em Centros Intercolares e outras instituições sociais, a fim de que os efeitos da nova Lei se processem com o menor dispêndio para as escolas estaduais e particulares e maior possibilidade de profissionalização, por força da necessária racionalização, que se inclui entre os princípios da Lei;

28 — Na linha de racionalização estabelecida pela Lei n.º 5.692, seja atribuída a necessária prioridade ao princípio de intercomplementaridade e entrosagem dos estabelecimentos, entre si e com outras instituições sociais, sem esquecer a colaboração das empresas, dos serviços públicos e sobretudo de organizações como o PIPMO, o

SENAI, o SENAC, o DNMO, a LBA para formação profissional. Tal complementaridade se recomenda principalmente nos casos de antecipação da terminalidade previstos na alínea *a* do art. 76;

29 — Organize-se calendário escolar que permita maior número de períodos letivos no ano civil, eliminando a capacidade ociosa dos períodos de férias, reduzindo o número de turnos com vistas a atender à população escolarizável sem prejuízo da qualidade do ensino;

30 — No trabalho de implantação da nova Lei se dê especial atenção à montagem de um sistema de acompanhamento, controle e avaliação com vistas a garantir a qualidade do processo e o replanejamento quando necessário;

31 — Tendo em vista evitar-se a evasão escolar e promover maior rendimento do educando, recomenda-se que os sistemas de ensino organizem serviços de assistência escolar em prioridades de acordo com os seus recursos, planejando-a através de um entrosamento com outros órgãos administrativos locais e regionais;

32 — Estimule-se a integração da escola-empresa, sem que esta última retenha para si aqueles cursos que teriam maior produtividade econômico-pedagógica se ministrados pela rede de ensino formal, contribuindo a empresa de preferência com bolsas de estudo, estágios e oferta de vagas, para a parte relativa a treinamento;

33 — A aprovação dos regimentos escolares, conforme a extensão da rede se faça diretamente pelo Conselho de Educação do sistema ou

por órgão executivo e, em qualquer caso, com observância de normas expedidas pelo respectivo Conselho.

34 — No espírito do artigo 71 da Lei n.º 5.692, os Territórios Federais organizem Conselhos de Educação, cujas resoluções e normas poderão vir a ser homologadas pelo Conselho Federal de Educação, até que este Conselho, se assim o julgar bem, delegue, de forma permanente, atribuições aos Conselhos de Educação dos mesmos Territórios.

Brasília, 3 de setembro de 1971.

A COMISSÃO

Coordenadores:

Clóvis Salgado

Edson Franco

Tarcísio Padilha

Relatores:

Pe. José de Vasconcelos

Maria Terezinha Tourinho Saraiva

Valnir Chagas

2. RESOLUÇÃO N.º 8, de 1/12/71:

ANEXA AO PARECER N.º 853/71

Fixa o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus, definindo-lhe os objetivos e a amplitude.

O PRESIDENTE DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCA-

ÇÃO, no uso de suas atribuições legais e em cumprimento ao disposto no art. 4.º, §§ 1.º (inciso I) e 2.º, da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971; na forma ainda do que estabelecem os artigos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 76 da mesma Lei; e tendo em vista o Parecer n.º 853/71, homologado pelo Exmo. Sr. Ministro da Educação e Cultura, que a esta se incorpora,

RESOLVE:

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

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

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

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

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

Art. 2.º — As matérias fixadas, diretamente e por seus conteúdos obrigatórios, deverão conjugar-se entre si e com outras que se lhes acrescentem para assegurar a unidade do currículo em todas as fases do seu desenvolvimento.

Art. 3.º — Além dos conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas, observado o disposto no artigo anterior, o seu ensino visará:

a. em Comunicação e Expressão, ao cultivo de linguagens que enjam ao aluno o contacto coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão da Cultura Brasileira;

b. nos Estudos Sociais, ao ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento;

c. nas Ciências, ao desenvolvimento do pensamento lógico e à vigência do método científico e de suas aplicações.

§ 1.º — O ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, encaradas como objetivo geral do processo educativo.

§ 2.º — O ensino deverá sempre ajustar-se aos objetivos mais amplos estabelecidos no artigo 1.º da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e nos artigos 1.º, 17 e 21 da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, inserindo-se harmonicamente na Política Nacional de Educação.

Art. 4.º — As matérias fixadas nesta Resolução serão escalonadas, nos currículos plenos do ensino de 1.º e 2.º graus, da maior para a menor amplitude do campo abrangido, constituindo atividades, áreas de estudo e disciplinas.

§ 1.º — Nas atividades, a aprendizagem far-se-á principalmente mediante experiências vividas pelo próprio educando no sentido de que atinja, gradativamente, a sistematização de conhecimentos.

§ 2.º — Nas áreas de estudo, formadas pela integração de conteúdos afins, as situações de experiência tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos para configuração da aprendizagem.

§ 3.º — Nas disciplinas, a aprendizagem se desenvolverá predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos.

Art. 5.º — No escalonamento a que se refere o artigo anterior, conforme o plano do estabelecimento, as matérias do núcleo-comum serão desenvolvidas:

I — No ensino de 1.º Grau,

a. nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta, sob as formas de Comunicação e Expressão, Inte-

gração Social e Iniciação às Ciências (incluindo Matemática), tratadas predominantemente como atividades;

b. em seguida, e até o fim desse grau, sob as formas de Comunicação em Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e Ciências, tratadas predominantemente como áreas de estudo;

II — No ensino de 2.º Grau, sob as formas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, História, Geografia, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, tratadas predominantemente como disciplinas e dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos.

118 Parágrafo único — Ainda conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos, as Ciências Físicas e Biológicas, referidas no inciso II, poderão ser desdobradas em disciplinas instrumentais da parte de formação especial do currículo e, como tais, integrar também esta parte.

Art. 6.º — As atividades, áreas de estudo e disciplinas referidas no artigo 5.º terão o sentido de educação geral e, associadas a outras que eventualmente se lhes acrescentem com o mesmo sentido, serão distribuídas de modo que, em conjunto:

a. as da letra *a* do inciso I sejam exclusivas nas séries iniciais do ensino de 1.º grau;

b. as da letra *b* do inciso I sejam desenvolvidas com duração e intensidade superiores às das de formação especial, nas séries restantes do 1.º grau;

c. as do inciso II tenham duração e intensidade inferiores às das de formação especial, no ensino de 2.º grau, ressalvado o disposto no parágrafo único do mesmo artigo 5.º.

§ 1.º — No ensino de 1.º grau, as atividades, áreas de estudo e, eventualmente, disciplinas de educação geral resultantes do núcleo comum serão obrigatórias em todas as séries, admitindo-se variações quanto às respectivas cargas horárias.

§ 2.º — No ensino de 2.º grau, admitir-se-ão variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, eventualmente, área de estudo ou atividade.

Art. 7.º — Recomenda-se que em Comunicação e Expressão, a título de acréscimo, se inclua uma Língua Estrangeira Moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência.

Art. 8.º — Recomenda-se também que, especialmente nas atividades, o ensino seja programado em períodos flexíveis, para ensejar o contínuo acompanhamento dos progressos do aluno, e se desenvolvam de modo que as verificações se façam ao longo desse acompanhamento.

Art. 9.º — Na ocorrência da hipótese prevista na letra *a* do artigo 76 da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, a parte de educação geral do currículo do ensino de 1.º grau, referida no artigo 6.º desta Resolução, equilibrar-se-á com

a de formação especial, nas séries iniciais, em termos de carga horária, e será inferior à especial daí por diante.

Art. 10 — A implantação do regime instituído na presente Resolução far-se-á progressivamente, nos termos do artigo 72 da Lei número 5.692, de 11 de agosto de 1971.

Art. 11 — A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília-DF, 1.º de dezembro de 1971.

ROBERTO FIGUEIRA SANTOS
Presidente

Qualificação para o trabalho no ensino de 2.º grau *

José Vasconcelos **

120

Introdução

O artigo 1.º da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, compendia de modo perfeito não somente a finalidade da nova lei, mas também a filosofia que a informa na educação da infância e da adolescência:

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

É uma vigorosa explicitação do art. 1.º da Lei de Diretrizes e Bases, de 20 de dezembro de 1961, lei que *permanece em vigor* nos seus cinco primeiros títulos, que são os fundamentais; com exceção apenas dos artigos 18 (que trata

* Parecer aprovado pelo Conselho Federal de Educação a 12-1-72, sobre as habilitações mínimas de 2.º grau.

** Presidente da Câmara de Ensino de 1.º e 2.º Graus do C.F.E.

de jubilação) e 21 (que se refere a fundações mantenedoras de escolas), todos os artigos iniciais da LDB foram preservados.

Sob o aspecto da habilitação para o trabalho, de que trata este Parecer, a LDB é bastante omissa. Vejamos as referências que se encontram sobre o assunto naquele diploma legal. O artigo 1.º em sua letra “d” fala do “desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum”; na letra “e” do mesmo artigo encontramos referência ao “preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio”. São, como se vê, referências implícitas e sempre sob o ângulo teórico.

A diferença se faz mais saliente se examinarmos detidamente os artigos 25 e 33 da LDB:

“Art. 25 — O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do ra-

ciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.”

“Art. 33 — A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.”

Confrontem-se estes dois textos legais com o art. 1.º da Lei número 5.692, acima transcrito, e se terá uma idéia das intenções da nova Lei. No campo do preparo para o trabalho, o que se encontra na LDB é o tímido § 2.º do art. 44:

“Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1.º e 2.º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.”

E, para completar a citação dos artigos representativos da mentalidade que presidiu, neste setor, à feitura daquela Lei, lemos no § 2.º do art. 46 que a terceira série do ciclo colegial “vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores.”

Sobre o ensino profissional um capítulo estanque, o capítulo III do Título VII.

Fora deste capítulo, tudo o que se referia à qualificação para o trabalho vinha, na LDB, de forma bastante implícita e vaga. Ao contrário, o que estava expresso era o cuidado oposto: o de marcar até mesmo o capítulo do Ensino Técnico com a preocupação de que não faltassem as disciplinas do curso secundário (cf. art. 49, §§ 1.º, 2.º e 4.º).

A nova Lei representa profunda modificação nesta mentalidade; o

ensino de 1.º e 2.º graus, além de ajustar-se “aos objetivos mais amplos estabelecidos no artigo 1.º da LDB”, como acentuou a Resolução n.º 8 deste Conselho, deve colimar três claras e definidas finalidades:

- a) proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização;
- b) qualificação para o trabalho;
- c) preparo para o exercício consciente da cidadania.

Não são três finalidades justapostas, mas três aspectos de uma mesma educação integral, três ângulos de visão de um mesmo processo formador; cada um deles supõe os outros dois e a lista das três finalidades poderia começar de qualquer lado que teria a mesma exatidão. Caso invertêssemos a ordem, estaríamos apenas partindo do social para o individual.

121

1. Tecnologia versus Humanismo?

A nova Lei tem, pois, na insistência por uma educação mais técnica uma de suas notas dominantes. Significa esta premissa ruptura com as tradições educacionais cristãs do Brasil? Uma antinomia entre tecnologia e humanismo? Reduz o sentido formador e a substância espiritualista do trabalho do educador? Tende a fazer do aluno peça de uma máquina maior a serviço do desenvolvimento (tomado apenas em sentido material) do País?

Apresso-me a responder que não. Até pouco tempo, quando se fa-

lava de tecnologia em confronto com educação acadêmica, notavam-se com freqüência dois falsos subentendidos. O primeiro era identificar-se *humanismo* com *cultura acadêmica*, como se as matérias de cultura geral, de sua natureza, aperfeiçoassem o homem e as disciplinas técnicas o deformassem. Na verdade umas e outras aperfeiçoam o homem se o servem, e deformam-no se fazem dele um instrumento. Nesse contexto, humanismo é ponto de vista e orientação mais que área de conhecimento.

122

O segundo subentendido era ligar-se *humanismo* a *cristianismo*. Isto tem uma parcela de verdade e uma parcela de mal-entendido. O que há de verdade nesta associação de idéias é a preocupação do cristianismo de fazer da pessoa humana o centro do mundo. Como lemos na *Populorum Progressio*, "o que conta para nós é o homem, cada homem, cada grupo de homens, até chegar à humanidade inteira" (n.º 14). Sob este ângulo, o cristianismo é humanista. O mal-entendido é julgar que o cristianismo se oponha à educação tecnológica, como se ela fosse uma espécie de paganismo, em contraposição com a cultura clássica, que seria a cristã. A verdade é outra: o renascimento da cultura clássica foi bem pouco cristão; por outro lado, a teoria de que o trabalho das mãos é indigno do homem livre é do pagão Aristóteles. Cristo foi carpinteiro.

1.1 — Estes enganos parecem nascer do fato de que nem sempre se consideram na técnica seus dois ofícios, a saber, que seja ao mesmo tempo serviço e cultura. E não

são poucos os que se perturbam ainda hoje com a preocupação de que os novos valores da técnica acabem por trazer como consequência a decadência e até mesmo o desaparecimento dos antigos valores da cultura.

Mas, como escreveu magnificamente o P. François Russo, "é oportuno recordar que não existe autêntica cultura fora daquela que, fiel embora aos valores do passado, é a expressão da realidade atual da civilização. A integração cultural da técnica se impõe apenas para o bem da cultura; é condição essencial para a integração da técnica na nossa civilização no sentido do autêntico progresso do homem e da humanidade" (in *Civiltà Catolica*, ano 118, quad. 118, 2.800, p. 350-351).

De outra parte, "a dispersão rápida e progressiva das ciências" clama cada vez mais alto pela "necessidade de elaborar a sua síntese e de conservar no homem faculdades de contemplação e admiração que conduzem à sabedoria", como nos adverte a *Gaudium et Spes*.

Além disso, é preciso não esquecer o papel positivo da técnica e do trabalho na educação, em seu sentido mais vasto; como lembra ainda a *Populorum Progressio*, o trabalho "ao mesmo tempo que disciplina os hábitos, desenvolve o gosto da pesquisa e da invenção, o acolhimento do risco prudente, a audácia nas empresas, a iniciativa generosa e o sentido de responsabilidade. (...) Debruçado sobre a matéria que lhe resiste, o trabalhador imprime-lhe o seu cunho, enquanto para si ad-

quire tenacidade, engenho e espírito de invenção" (n.º 25 e 27), autênticas conquistas para a educação, no seu sentido mais completo de formação verdadeiramente integral do jovem.

1.2 — Neste mesmo sentido escreveu o Sr. Ministro da Educação, Sen. Jarbas Passarinho, na introdução ao 1.º número da revista *Educação*: tem a reforma do ensino em mira "forçar, ao lado da democratização do ensino, a preparação para a vida, construída sobre um embasamento de prevalência dos valores espirituais e morais, numa sociedade que, à proporção que mais produz bem-estar, parece mais afastar-se de Deus, gerando o problema possivelmente mais trágico do mundo contemporâneo, que é a materialização do homem". E acrescenta: "queremos que, através da educação, cada criatura humana adquira *mais valor*, no sentido dignificante que lhe empresta o P. Lebrete e, através da articulação correta do *social* com o *econômico*, logre-se a promoção humana global". (*Educação* n.º 1, p. 2-3)

"Uma educação para o crescimento econômico, certamente; mas (pergunta Pierre Furter em *Educação e Reflexão*), o que é o crescimento econômico, sem desenvolvimento? E mais: como conceber o desenvolvimento, sem referência ao homem global e suas motivações sociais, culturais, éticas e religiosas? Uma educação voltada para o futuro concebido apenas como novidade e morte do antigo? Ou do futuro como processo histórico de um homem jamais maduro, porque sempre insatisfeito e inacabado?"

"A propalada *adução para o amanhã* ou *Educação para o ano 2000* é mais um mito perigoso que projeta no futuro o tempo ideal e estático que os antigos situavam no passado: por que não 'educação para todo o sempre', educação contínua? A dinâmica que integra o tempo na educação não é uma dinâmica exterior ao homem, como a da produção. É a dinâmica interna do homem, que se *faz* enquanto existe." (Marçal Versiani).

Filosofia e pesquisa científica sempre existiram; o que vem faltando à educação é a integração da dimensão — tempo —, como valor de crucial importância. Para os países em via de desenvolvimento, que se dispõem a queimar etapas no processo de industrialização, o desafio do tempo como valor é de importância vital.

1.3 — Como em tantos outros campos, também aqui o Conselho anteviu os tempos e armazenou tempestivamente os elementos para a nova lei, como fizera com o exame de admissão ainda em 1963, a dependência em nível médio, e tantos outros.

Já em 1964, no Parecer 274/64 sobre Equivalência em nível médio, advertia este Conselho citando publicação então recente da UNESCO: "Na era tecnológica em que vivemos, a evolução dos programas do 2.º grau tem sido em geral orientada para uma integração dos elementos culturais e técnicos, que tinham sido, durante tanto tempo, mantidos separados ou até mesmo ministrados em escolas de tipo diverso. O progresso da automatização exige, em medida crescente, que a especializa-

ção repouse sobre base cultural. Na Europa, no início da era industrial, era possível dar formação profissional a analfabetos; na hora presente é exigida de todos a freqüência ao menos a alguns anos de estudos, antes de ingressar em qualquer aprendizado.

O plano da reforma escolar recentemente elaborado na França funda-se na convicção de que as técnicas modernas exigem a formação do maior número possível de jovens que possuam sólida cultura geral, tanto literária como científica. Em mais de um país, a experiência da guerra demonstrou que as pessoas providas de cultura geral adaptavam-se às novas técnicas manuais mais rapidamente do que os operários cuja formação fora mais especializada. Ora, o ritmo de evolução do mundo moderno tende a acelerar-se, exigindo faculdades de adaptação mais e mais desenvolvidas." (*L'Éducation dans le Monde — VIII: Les programmes du second degré: tendances actuelles* — Cf. Par. 274/64 In: Doc. 31, p. 69 ss.)

2. Educação geral e Formação especial

Estes dois aspectos da educação, humanismo e tecnologia, têm na lei uma tradução: "educação geral" e "formação especial". Eis o texto da lei:

"Art. 4.º — Os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos

planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

.....
§ 3.º — Para o ensino de 2.º grau o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4.º — Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos".

Art. 5.º, § 1.º — "Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

a) no ensino de 1.º grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominante nas finais.

b) no ensino de 2.º grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2.º — A parte de formação especial do currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1.º grau e de habilitação profissional, no ensino de segundo grau;

b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as

necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

§ 3.º — Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2.º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender à aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Art. 6.º — As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.”

A seguir, num parágrafo único deste mesmo artigo, se esclarece que o estágio nas empresas, mesmo quando pago, não acarretará para elas qualquer vínculo empregatício.

2.1 — À primeira vista poderia parecer que a parte de educação geral se subdivide em núcleo comum e parte diversificada, ao que se acrescentaria a parte de formação especial. Não. São ângulos distintos de classificação: de um lado o comum frente ao diversificado, o *comum* igual para todos, obrigatório em todo o País, conferindo o mínimo de unidade a estes graus de ensino, e o *diversificado*, “conforme as necessidades e possibilidades concretas”, para atender “às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos”. De outro lado, a educação *geral* frente à formação *especial* para cuidar da cabeça e das mãos, em ordem à “formação integral do adolescente” (art. 21).

Pode-se, portanto, concluir que o núcleo comum pertence necessariamente à parte da educação geral; já a parte diversificada tanto pode integrar a educação geral como a formação especial.

Outro aspecto que nos compete salientar antes de entrar na aplicação prática destes artigos é o seguinte: a sondagem de aptidões é voltada exclusivamente para o aluno; já a iniciação ao trabalho e a habilitação profissional, sem menosprezar as aptidões do educando (que não é nunca um ser monovalente) deve levar em conta “as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados”. (art. 5.º, § 2.º, *b*)

2.2 — Passando agora à aplicação prática destes artigos, o primeiro aspecto que nos compete examinar é o *quantitativo*: a distribuição em termos de carga horária, das disciplinas, áreas de estudo e atividades mais vinculadas à parte de educação geral ou à formação especial. O § 1.º do art. 5.º da Lei disciplina a matéria determinando que a educação *geral* é *exclusiva* “nas séries iniciais” e *predominante* “nas finais” do ensino de 1.º grau; no de 2.º, *predomine* a parte de formação *especial*.

A Resolução deste Conselho sobre o Núcleo Comum, em seu artigo 6.º, traduziu do seguinte modo o assunto:

Art. 6.º — “As atividades, áreas de estudo e disciplinas referidas no art. 5.º terão o sentido de educação geral e, associadas a outras que eventualmente se lhes acres-

centem com o mesmo sentido, serão distribuídas de modo que, em conjunto:

a) as da letra *a* do inciso I sejam exclusivas nas séries iniciais do ensino de 1.º grau;

b) as da letra *b* do inciso I sejam desenvolvidas com duração e intensidade superiores às das de formação especial, nas séries restantes do 1.º grau;

c) as do inciso II tenham duração e intensidades inferiores às das de formação especial, no ensino de 2.º grau, ressalvado o disposto no parágrafo único do mesmo artigo 5.º. (Reforma do Ensino, ed. do CFE, p. 19)

126

A introdução do elemento "intensidade" ao lado do de "duração" tem no Parecer 853/71, que serviu de base à Resolução citada, o seguinte comentário:

"Considerando, por outro lado, que exclusividade e predominância, no caso, envolvem muitas outras variáveis qualitativas além do simples dimensionamento de tempo, pareceu-nos apropriado apresentá-las sob o duplo aspecto de "intensidade e duração" (p. 34).

Embora a carga horária seja o elemento que se apresenta em primeiro lugar como tradução de predominância de uma parte sobre a outra na confecção do currículo pleno de uma escola, não é ela sempre o único elemento a ser computado.

2.3 — Aspecto mais importante, e mais ligado ao qualitativo, é o *endereço* que se imprime, no todo

ou em parte, à atividade, área de estudo ou disciplina. O art. 5.º da Resolução n. 8, ao relacionar as disciplinas do núcleo comum para o 2.º grau, advertiu que deveriam ser elas "dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos". E acrescentava no parágrafo único:

"Ainda conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos, as Ciências Físicas e Biológicas, referidas no inciso II, poderão ser desdobradas em disciplinas instrumentais da parte de formação especial do currículo e, como tais, integrar também esta parte."

A primeira vista poderia parecer que somente as Ciências Físicas e Biológicas sofressem este tratamento "instrumental" a serviço da parte de formação especial do currículo. Notaram-no os representantes dos Conselhos Estaduais de Educação no Encontro dos Conselhos, realizado de 29-11 a 3-12 de 1971, e pediram explicitação mais clara sobre o assunto, na seguinte Recomendação aprovada ao final do Encontro:

"O Conselho Federal de Educação atribua caráter exemplificativo ao parágrafo único do artigo 5.º da Resolução oriunda do Parecer 853/71, tendo em vista que, nos termos deste Parecer, qualquer conteúdo da parte de educação geral pode ser tratado sob forma instrumental e, assim considerado, integrar a parte de formação especial do currículo."

Como acena a Resolução, bastaria o texto do Parecer como resposta a esta preocupação; convém citá-lo aqui, porque terá inumeráveis

aplicações práticas na composição dos currículos das várias técnicas e habilitações, objeto do presente Parecer:

“O legislador decerto não cogitou de conhecimentos que por si mesmos sejam apenas gerais, em contraposição a outros somente especiais. Embora estes últimos assumam características cada vez mais nítidas, à medida que se avança na escolarização, a verdade é que a definição de uma ordem de idéias como geral ou especial resulta largamente do contexto em que figura. O estudo da língua vernácula ou das estrangeiras, por exemplo, será geral como aquisição de um instrumento de comunicação aplicável a todas as situações, mas surgirá como especial na perspectiva de uma habilitação de Secretariado. A Física e a Geografia são disciplinas gerais, porém ganharão evidentes conotações instrumentais, e portanto especiais, quando encaradas à luz de habilitações em Mecânica e Geologia. Tanto a Física, a Geografia e as línguas, como a Matemática ou a História, são suscetíveis de definir-se diretamente como especializadas no ensino superior” (Reforma do Ensino, 26).

2.4 — Ainda no campo das habilitações impõe-se outra observação: a pluralidade que deve existir em cada escola para atender à exigência da Lei, em seus artigos 3.º 8.º. Lemos no primeiro deles que “os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados por uma base comum” (art. 3.º), e no 8.º: “a ordenação do currículo será feita de forma a permitir ... a

inclusão de opções que ... no ensino de 2.º grau, ensejem variedade de habilitações”.

Estes dois artigos estão a indicar que a pluralidade de habilitações em cada escola de 2.º grau é exigência da Lei. O artigo 3.º poderia ser interpretado como um conselho de conveniência — “os sistemas de ensino estimularão ...” É que o artigo está num contexto em que a matéria tratada é outra, a intercomplementaridade. Mais do que as “modalidades diferentes de estudos”, o que o artigo deseja sublinhar são as palavras que vêm imediatamente depois: “integrados por uma base comum”. Ao contrário, o artigo 8.º é específico sobre o assunto, já que pertence ao grupo de dispositivos (art. 4.º a 8.º) que regulam a feitura dos currículos. Neste artigo, como se viu, a forma é imperativa: a ordenação do currículo será feita ... de modo a permitir ...”. Nem se trata de manter na mesma escola um grupo de subabilitações, como seriam, p. ex., as várias modalidades de formação para as seis primeiras séries do ensino de 1.º grau. Com esta solução continuaria a existir, com nome trocado, a mesma escola normal da LDB, contra o princípio de integração que é um dos pressupostos fundamentais da Lei. O mesmo se pode dizer de outros tipos de escola, atualmente separadas sob denominações distintas. A lista das habilitações, só por si, deixa bastante claro que nenhuma escola de 2.º grau, com raríssimas exceções, poderá cumprir a Lei em toda a sua plenitude se pretender operar isolada. Nem deve. Como recomenda a Lei, há que recorrer à entrosagem e intercomplementaridade consagradas no artigo 3.º.

No entanto, é toda uma nova sistemática e uma nova mentalidade que é preciso implantar progressivamente para que se aceite a idéia de que um aluno possa freqüentar vários locais para a sua formação que, antes, se fazia sempre num mesmo lugar.

2.5 — Matéria mais delicada envolve o § 3.º do artigo 5.º: a questão do “aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais”. É a regra geral das atuais escolas de 2.º ciclo, de olho posto nos vestibulares de entrada para a Universidade. Não vai ser fácil nem mudar subitamente a mentalidade dos alunos e suas famílias, nem aparelhar rapidamente as escolas, em recursos humanos e técnicos, para esta transformação. Mas é forçoso acrescentar uma constatação universal: o teor dos vestibulares contradiz bastante o que prescreve a Lei 5.540, ou seja, que tal concurso deve abranger somente “o conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassar este nível de complexidade”. (art. 21)

O que se continua pedindo nos vestibulares ultrapassa de muito, não apenas uma ou outra “forma de educação do segundo grau”, mas quase todas. Deste modo, não é possível ignorar — enquanto perdurar tal estado de coisas — a angústia dos alunos que desejam continuar seus estudos em nível superior e a preocupação das escolas em satisfazer este desejo, que é legítimo, de seus alunos. Sou dos que acreditam que os vestibulares, enquanto assim concebidos, continuarão a ser elemento perturbador a atuar sobre os estudos de 2.º grau, continuarão a fa-

zer proliferar a solução esdrúxula dos “cursinhos”, que se podem considerar como elementos de legítima defesa. É este, a meu ver, o ponto mais delicado e mais complexo da nova Lei, como também o mais rico e promissor. Nada de estranhar, pois, que seja difícil e que vá custar muito trabalho.

Começo, portanto, aplaudindo a Recomendação votada no citado Encontro dos Conselhos Estaduais de Educação com o Conselho Federal:

“Os sistemas de ensino, em 1972, não devem compelir a implantar a nova Lei, sobretudo as instituições de 2.º grau, que ainda não apresentam as condições para isso, mas deve permitir e estimular tal implantação em estabelecimentos de ensino oficiais e particulares em condições de o fazer com autenticidade, em conformidade com o Planejamento Prévio aprovado pelos Conselhos de Educação, mediante a apresentação das respectivas programações e projetos, a serem aprovados pelos órgãos competentes do sistema de ensino.”

Estimula-se deste modo a implantação da Lei sem, no entanto, forçar a ficção normal. Se faltassem para isso outros motivos, bastaria recordar que, segundo o art. 5.º, § 2.º, letra b, da Lei, as habilitações profissionais a serem proporcionadas agora no ensino de 2.º grau deverão ser fixadas pela escola “em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados”. Ora, na maior parte das localidades, estes levantamentos estão por fazer-se, a não ser em pou-

cas áreas já tradicionais, ao escolher precipitadamente as habilitações para o seu catálogo de ofertas, correriam as escolas o perigo de estar formando mão-de-obra ociosa, o que iria constituir um frustrante e custoso desperdício.

Feita esta ressalva, comecemos por uma pergunta incômoda: pode um aluno continuar seus estudos em nível superior sem ter obtido, no ensino de 2.º grau, qualquer habilitação profissional? Seria mais fácil a resposta à pergunta inversa: pode um aluno obter habilitação profissional antes de concluir os estudos de 2.º grau? O art. 16 diz que cabe aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de grau escolar, "e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo ensino de 2.º grau *ou de parte deste*". Comentando este artigo da Lei, o Relatório do GT observava:

"O aluno que se apresse em ingressar na força de trabalho, sem de momento pretender chegar à universidade, terá o ensejo de parcelar os seus estudos para uma conclusão mais rápida. (...) A Lei não o impedirá, como não impedirá uma retomada de estudos para a escolarização completa de três ou quatro anos." (p. 32)

Como se pode inferir deste raciocínio, o aluno pode, sim, fazer apenas parte da formação especial do currículo de 2.º grau, quando tem pressa de ingressar na força de trabalho; mas não se pode deduzir que possa fazer somente a parte de educação geral dos estudos do mesmo grau (que é a par-

te menor) para ingresso mais rápido na universidade.

Resta-lhe a hipótese excepcional que a Lei consagra no § 3.º do art. 5.º; mas, como acentuou o Par. 853/71, "a regra é a habilitação profissional".

Vejamos, no entanto, quando se configura a hipótese excepcional do § 3.º citado. Voltemos ao Par. 853/71:

"Por estar referido a condições excepcionais do aluno, individualmente considerado, o aprofundamento não é uma "habilitação" que a escola estabelece *a priori* e planeja regularmente, ao lado das demais. Também não é um adestramento para concurso vestibular, pois desde a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, o ingresso nos cursos superiores passou a ser encarado como resultado emergente da escolarização completa de 2.º grau, definido-se o vestibular como simples dispositivo de classificação para distribuição de vagas. Do contrário, se no primeiro caso se negaria o princípio da terminabilidade, no segundo se fugiria ao da continuidade, perdendo-se por esse desvio os dois pressupostos em que praticamente se apóia a filosofia da nova Lei." (p. 26)

Façamos algumas considerações sobre este "aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais":

2.5.1 — Este aprofundamento pode constituir, só por si, um princípio de habilitação profissional, que no sentido de que o aluno, com ele, sonda melhor a própria aptidão e se encaminha mais de-

cididamente para uma habilitação, embora em grau superior, quer porque este assunto mais apurado pode levar à *prática* do que aprende: um estudo de Química ao químico profissional, um de Biologia a algumas das profissões (de nível médio) paramédicas.

2.5.2 — Creio também que este aprofundamento poderá introduzir, no ensino médio, a prática salutar da monitoria dos alunos mais fracos naquela área do saber; o que seria o gérmen já visível da habilitação para o magistério.

2.5.3 — Acredito que se possa incluir pacificamente na excepcionalidade de tal hipótese o aluno que chegasse aos estudos de 2.º grau já com uma profissão, porque, neste caso, a exigência de serem profissionalizantes os estudos de segundo grau seria para ele exigência cumprida.

2.5.4 — Pode o aluno do 2.º grau chegar ao fim da 3.ª série, ou correspondente, no regime de matrícula por disciplinas, tendo obtido apenas *parte* (art. 16) da formação especial, desde que a habilitação conseguida desta forma lhe assegure ocupação definida no mercado de trabalho.

2.5.5 — Tal aprofundamento só se pode fazer dentro das exigências da Lei, isto é, com as condições, que são cumulativas, de que se faça (a) “em determinada *ordem*” (no singular) de estudos gerais”, (b) “para atender à *aptidão* específica (também no singular) do *estudante*” (igualmente no singular), e (c) ocorra “por indicação de professores e orientadores”.

2.5.6 — Como acentua o Parecer 853/71, “outro, mais alto e mais nobre, é na verdade o objetivo dessa figura que se criou. Ela se vincula ao programa, de há muito em andamento noutros países, de aproveitamento correto e oportuno dos alunos mais dotados, ante a evidência de que nos seus talentos reside uma das maiores riquezas de toda nação”. (p. 26)

Terminaremos este parágrafo do Parecer transcrevendo o que sobre o assunto escreve o tantas vezes citado Parecer 853/71:

“O aprofundamento é, pois, irredutível ao esquema “secundário” da legislação anterior, como a profissionalização já não é um conjunto de “ramos” paralelos àquela. Se, de imediato, uma escola não tem como adaptar-se plenamente ao regime agora prescrito, que o faça “progressivamente”, segundo as normas constantes do Plano Estadual de Implantação expedido pelo respectivo sistema de ensino (art. 72). Contanto que se fixem prazos, providências e meios para alcançar tão rapidamente quanto possível o cumprimento da lei; e contanto, sobretudo, que não se mantenha indefinidamente o antigo pelo artifício primário de apenas reapresentá-lo com o rótulo do novo.” (p. 26 e 27)

3. As Habilitações Profissionais

Desde seu 1.º artigo, prescreve a Lei como objetivo geral do ensino de 1.º e 2.º graus “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de

auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (art. 1.º). Outros dispositivos da Lei reforçam, aqui e ali, a importância da qualificação para o trabalho como componente básico do processo de formação integral do educando. Este elemento do processo educativo, que toma forma de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no ensino do 1.º grau, tem, no de 2.º, papel *predominante* (art. 5.º, § 1.º, letra "b"). Deixando para um anexo do Parecer o estudo do vocabulário específico a esta área, adotamos, no entanto, desde aqui, a definição que de qualificação apresenta um documento mandado preparar pelo Departamento de Ensino Médio do MEC para servir de subsídio técnico a este Parecer.

Segundo o documento, pode-se dizer que a qualificação para o trabalho, em sentido amplo, "compreenderá o processo de preparar o jovem para as ações convenientes ao trabalho produtivo, seja ele de criatividade, de multiplicação de idéias e projetos, de análise e controle, de administração e supervisão ou de execução manual e mecânica, tudo de acordo com as potencialidades e diferenças individuais dos educandos" (pág. 3). Deverá ser uma "forma de experimentação e aplicação dos conhecimentos hauridos nos estudos e na pesquisa das artes, ciências e processos de comunicação", um "método de plantar ciência para colher tecnologia progressiva e

de cultivar tecnologia para colher técnicas modificáveis no tempo":

3.1 — Neste terreno das habilitações profissionais é dupla a função deste Conselho, uma de sua iniciativa, outra quando provocada pelos interessados: fixar o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional e aprovar habilitações outras para as quais não tenha previamente estabelecido os mínimos, conferindo desta sorte validade nacional aos respectivos estudos. Eis os textos na Lei:

"Para o ensino de 2.º grau o Conselho Federal de Educação fixará, além de núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins." (art. 4.º, § 3.º)

"Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos." (art. 4.º, § 4.º)

A partir daí, a competência desloca-se para os sistemas de ensino, cujos órgãos passarão a velar para que a parte de formação especial do currículo, no ensino de 2.º grau, seja fixada "em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados" (art. 5.º, § 2.º, letra "b"), para que a ordenação dos currículos seja feita de forma a

permitir, no ensino de 2.º grau, a "variedade de habilitações" (art. 8.º, *caput*) e ainda sobre os exames supletivos quando realizados "para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2.º grau" (art. 26, *caput*).

É evidente que outras habilitações profissionais, diversas das fixadas na forma dos parágrafos 3.º e 4.º do art. 4.º, poderão vir a ser indicadas em âmbito local.

Nesse caso — embora não o diga expressamente a lei — resulta implicitamente de sua letra e de seu espírito que aos Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal competirá, espontaneamente ou mediante solicitação dos estabelecimentos de ensino, estabelecer-lhes o currículo e a duração. Tais habilitações terão, como é natural, validade apenas regional, não nacional, e não podem consequentemente os diplomas e certificados correspondentes ser registrados no órgão competente do Ministério da Educação e Cultura.

Nada impede, porém, que, posteriormente, venham tais habilitações a adquirir validade nacional, por aprovação deste Conselho Federal de Educação. E nessa hipótese terá sido útil hajam elas sido, antes, testadas em âmbito menor.

Veja-se, de forma gráfica, o quadro de competência neste setor de currículos; é adaptação do apresentado no DOCUMENTO do Departamento de Ensino Médio do MEC.

LEI N.º 5.692

Resumo Esquemático das Competências na Fixação dos Currículos

(2.º grau)

ATUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO

CATEGORIAS	COMPETÊNCIAS
1 — Conselho Federal de Educação	<p>FIXA As matérias relativas ao núcleo comum.</p> <p>DEFINE Os objetivos e a amplitude dessas matérias.</p> <p>FIXA 1 — Mínimo (de matérias) de cada habilitação profissional. 2 — Mínimo (de matérias) de conjuntos de habilitações afins.</p> <p>APROVA Outras habilitações profissionais propostas pelos estabelecimentos de ensino, com validade nacional.</p>
2 — Conselhos de Educação	<p>RELACIONAM Para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada</p> <p>APROVAM 1 — A inclusão, nos currículos dos estabelecimentos, de estudos não decorrentes de matérias relacionadas para a finalidade prevista no item anterior. 2 — Outras habilitações profissionais diversas das fixadas na forma dos §§ 3.º e 4.º do art. 4.º da Lei, com validade apenas no âmbito regional.</p>
3 — Estabelecimentos de Ensino	<p>ESCOLHEM As matérias que devam constituir a parte diversificada de seus currículos.</p> <p>ADOTAM Com aprovação do competente Conselho de Educação, outras habilitações para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos.</p>

3.2 — A forma por que optou este Conselho para fixar o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habi-

litações afins foi a de confiar ao Departamento de Ensino Médio (DEM) do Ministério da Educação e Cultura a feitura de um documento básico que servisse a este Conselho de subsídio técnico. Tal trabalho, organizado sob a superior supervisão do Prof. Agnelo Corrêa Viana, responsável pela Universidade do Trabalho de Minas Gerais UTRAMIG, foi apresentado em primeira versão ao Sr. Diretor do DEM com data de 13 de novembro de 1971. Submetido a exame por comissão de alto nível, no Rio de Janeiro, no dia 18 daquele mês, foram feitas algumas observações e sugestões, incorporadas posteriormente ao trabalho. Assim retocado, foi o documento oficialmente entregue a este Conselho durante a sessão do mês de dezembro p.p. e encaminhado imediatamente à Câmara de Ensino de 1.º e 2.º graus do mesmo Conselho.

O documento é peça de real valor que muito dignifica seus signatários e representa precioso repositório de conhecimentos e experiências na área do ensino técnico; os maiores especialistas das várias áreas foram consultados, e grande número deles colaborou diretamente na sua feitura. Depois de uma introdução sobre a natureza do que se pode definir como qualificação para o trabalho e habilitação profissional, e de estudar como deveria ser a organização dos currículos do ensino de 2.º grau, o documento elenca bem 52 habilitações técnicas e mais 78 outras habilitações, dando para cada uma das primeiras as matérias do currículo mínimo e reunindo as demais

em grupos afins, em torno das técnicas, de acordo com a Lei (art. 4.º, § 3.º).

Logo a seguir, para melhor entendimento do assunto pelas escolas, apresenta exemplos de currículos mínimos de 12 habilitações (7 do setor terciário, 4 do secundário e 1 do primário) em quadros gráficos bastante intuitivos. A parte do documento que inclui a lista das habilitações técnicas e outras habilitações, bem como anexo exemplificativo de como montar os seus currículos, passa a fazer parte integrante deste Parecer e da Resolução a respeito do assunto. Reportar-nos-emos ao trabalho citando-o simplesmente como DOCUMENTO.

O vocabulário técnico colocado em anexo do Parecer facilitará o entendimento das recomendações e normas que se darão a seguir. A lista de habilitações do DOCUMENTO, grupadas, conforme a lei, em conjunto de "habilitações afins" (art. 4.º, § 3.º) deve ser considerada como aberta, exemplificativa: irá sendo ampliada à medida que forem aparecendo novas técnicas e habilitações, irá sendo modificada no conteúdo das já apresentadas segundo as cambiantes e velozes transformações da tecnologia.

Mas não somente os avanços da tecnologia imporão modificações no conteúdo das técnicas e na lista de ofertas; prescreve a Lei que as habilitações profissionais devem ser fixadas pela escola "em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos

periodicamente renovados" (art. 5.º, § 2.º, letra "b"). Estes dois elementos de mudança — avanços da tecnologia e mudanças no mercado de trabalho — justificam que se estabeleça, junto ao Departamento de Ensino Médio do MEC, um laboratório permanente de currículos para a área técnica, como sugere, *in fine*, o DOCUMENTO tantas vezes citado. Na verdade, para citar os próprios termos do trabalho, cabe ao Departamento de Ensino Médio "colocar-se em condições de atender ao Conselho Federal de Educação e aos Conselhos Estaduais nas suas necessidades de estudos fundamentados na pesquisa e experiência sobre o assunto, além de prover seus próprios estabelecimentos de dados que lhes permitam exercer a responsabilidade de elaborar currículos adequados à realidade e ao nível dos educandos".

Neste campo, é insubstituível, ao menos nesta fase de implantação da Lei, o papel de instituições ou programas como as Escolas Técnicas Federais, o SENAI, o SENAC, o DNMO e o PIPMO, entre outras. Manda elogiar justiça que, neste contexto, se exalte o importante papel desempenhado pelo SENAI, SENAC e DNMO não somente na formação do futuro operário, mas na educação da juventude brasileira, no sentido mais integral que à educação empresta a nova Lei. A estas três instituições cumpre juntar o PIPMO, programa do MEC que acumulou, ao longo dos anos, experiência preciosa no setor da formação profissional. Em bom número de Estados são elas as únicas instituições com aparelhagem instalada e pessoal habilitado, ca-

pazes de prestar assistência às escolas até aqui meramente acadêmicas, para que possam começar a oferecer habilitações profissionais aos seus alunos.

3.3 — Nas listas do DOCUMENTO o currículo mínimo e a carga horária da parte de formação especial devem ser considerados como obrigatórios; já a disposição e distribuição das disciplinas tanto da parte de formação especial quanto da de educação geral são sempre exemplificativas, hipóteses de trabalho, para composição dos currículos plenos. A escola tem liberdade de compor tais currículos por outra forma, "conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento" (art. 8.º). Ainda na parte de educação geral é preciso ter presente quanto prescreve o art. 6.º, § 2.º, da Resolução n.º 8 do C.F.E. sobre o núcleo comum:

"No ensino de 2.º grau, admitir-se-ão variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, eventualmente, área de estudo ou atividade."

Por outras palavras, como já admitia o § 5.º do art. 49 da LDB, no caso da instituição do seu chamado "curso pré-técnico", uma escola pode concentrar, em regime intensivo, as matérias do núcleo comum no início do curso de 2.º grau, para se dedicar depois total e unicamente à área de formação especial.

As disciplinas técnicas podem ser feitas parceladamente. A matrícula por disciplina (art. 8.º, § 1.º) se recomenda particularmente pa-

ra a parte de formação especial, de forma que o aluno, já na força de trabalho com as primeiras habilitações (parciais) obtidas na escola, possa facilmente, com este regime, ir galgando outros postos na empresa.

4. Formação, em nível de 2.º Grau, para o Magistério

Entre as habilitações no ensino de 2.º grau, por sua importância peculiar e pelo volume de escolas que se dedicam ao setor, emerge a formação em nível de 2.º grau, para o magistério. Nesta parte do Parecer, o Relator contou com a colaboração decisiva da Conselheira Prof.^a Terezinha Saraiva.

Neste documento apresentamos um plano que permite alcançar os objetivos da Lei 5.692, no que tange à habilitação profissional do professor para as seis primeiras séries do ensino de 1.º grau.

Levamos em conta a necessidade de, a curto prazo, habilitar esses professores e, ao mesmo tempo, garantir a continuidade em face do ingresso no Ensino Superior, na área da Educação.

A formação de professores para o 1.º grau, até a 6.ª série, será feita através de:

— *Estudos com duração correspondente a 3 anos letivos* — habilitação até a 4.ª série.

— *Estudos com duração correspondente a 4 anos letivos* — habilitação até a 6.ª série.

O currículo apresenta um *núcleo-comum*, obrigatório em âmbito

nacional e uma *parte de formação especial* que representa o mínimo necessário à habilitação profissional.

A *educação geral* estará representada *no currículo*, pelas matérias que integram o núcleo-comum, acrescidas das citadas no artigo 7.º da Lei: Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde.

Devem os estudos de habilitação para o magistério:

— oferecer uma educação geral que possibilite a aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício do magistério e permita estudos posteriores mais completos;

— promover a correlação e a convergência das disciplinas;

— assegurar o domínio das técnicas pedagógicas, por meio de um trabalho teórico-prático;

— despertar o interesse pelo auto-aperfeiçoamento.

A *educação geral*, que terá como objetivo básico a formação integral do futuro professor, deverá, a partir do 2.º ano, oferecer os conteúdos dos quais ele se utilizará diretamente na sua tarefa de educador. Em consequência da nova Lei, este aspecto relativo aos conteúdos será intensificado cada vez mais.

A *formação especial* constará de:

a) Fundamentos da Educação.

b) Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º Grau.

c) Didática, incluindo prática de ensino.

Em Fundamentos da Educação serão realizados estudos de Psicologia, História e Sociologia da Educação.

A História e a Sociologia deverão necessariamente convergir para o conhecimento dos problemas educacionais brasileiros.

Os aspectos biológicos serão estudados quer nas Ciências Físicas e Biológicas — encaradas como instrumentais, dando-se ênfase aos problemas de saúde — quer em Psicologia da Educação.

Em Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º grau, deverão ser focalizados os aspectos legais, técnicos e administrativos do nível escolar em que o futuro mestre irá atuar e a vinculação da escola ao respectivo sistema de ensino.

A Didática fundamentará a Metodologia do Ensino, sob o tríplice aspecto: de planejamento e execução do ato docente-discente e a verificação da aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino e com ela identificando-se a partir de certo momento. Essa prática deverá desenvolver-se sob a forma de estágio supervisionado.

Deverá a Metodologia responder às indagações que irão aparecer na Prática de Ensino, do mesmo modo que a Prática de Ensino tem que respeitar o lastro teórico adquirido nos estudos da Metodologia.

A organização dos currículos ple- nos deverá fazer-se com a necessá- ria flexibilidade para que, além

da habilitação genérica para o magistério, possa o aluno, sem prejuízo de outras soluções adotadas pelos sistemas:

a) quando os estudos tiverem a duração correspondente a 3 anos letivos, preparar-se com maior intensidade para uma de duas opções: o ensino de 1.ª e 2.ª séries ou de 3.ª e 4.ª séries;

b) quando os estudos tiverem duração correspondente a 4 anos letivos, optar, entre outras que a escola ofereça, por uma das seguintes áreas: Maternal e Jardim da Infância; 1.ª e 2.ª séries; 3.ª e 4.ª séries; Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências para 5.ª e 6.ª séries.

Em Parecer especial, o CFE desenvolverá esta parte do presente Parecer, relativo à formação para o magistério, em nível de 2.º grau.

5. Os objetivos

O art. 1.º da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, coloca a “qualificação para o trabalho” entre os *objetivos gerais* do ensino tanto de 1.º quanto de 2.º graus; os artigos 4.º e 5.º falam de sondagem de aptidões, iniciação para o trabalho e habilitação profissional; o art. 27 em aprendizagem e qualificação profissional. Combinando o texto de todos estes artigos de forma inteligente e clara, o DOCUMENTO escalona os vários estágios de formação profissional na seguinte forma:

“A qualificação para o trabalho se fará:

a) no 1.º grau, inicialmente por intermédio da sondagem de apti-

dões e posteriormente na iniciação para o trabalho;

supletivamente, por intermédio dos cursos de aprendizagem ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular;

supletivamente, ainda, por cursos intensivos de qualificação profissional.

b) no 2.º grau, por habilitações profissionais;

supletivamente, por cursos intensivos de qualificação profissional.

Nota-se uma hierarquia de títulos dados à "qualificação para o trabalho" nos dois graus, que assim pode ser caracterizada:

1. iniciação para o trabalho;
2. aprendizagem para alunos de 14 a 18 anos;
3. qualificação profissional;
4. habilitação profissional.

A sondagem de aptidões, atividade conjunta dos serviços de orientação e dos professores, se fará por certo nas áreas de atividades oferecidas pelos estabelecimentos, mediante a utilização de métodos adequados.

A iniciação para o trabalho se fará geralmente nos ambientes didáticos já conhecidos como os de desenvolvimento das artes industriais, das práticas comerciais e dos serviços, das práticas agrícolas e da educação para o lar.

A aprendizagem profissional metódica se fará naturalmente na forma em que a desenvolvem o SENAI e o SENAC, com resultados mundialmente consagrados.

A qualificação profissional em cursos intensivos que, por seus métodos, deve ser aplicada a pessoas com idade acima dos 15 e que se encaminhem a emprego certo, terá naturalmente o seu modelo no Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra, PIPMO.

A habilitação profissional nos estudos de 2.º grau será, portanto, aquela que melhor aproveite o cabedal de conhecimentos e experiências já obtido pelo jovem. É aquela que mais se orienta para as ocupações que exigem domínio dos conhecimentos tecnológicos para utilização em técnicas mais especializadas. É, portanto, aquela que se torna consagrada no mundo ocupacional, como a do técnico de nível médio e dos serviços técnicos em escritórios de projetos, laboratórios, escritórios de administração e em outras variadas gamas, para as quais os serviços de seleção das empresas exigem, como base escolar, a conclusão do 1.º grau." (DOCUMENTO, p. 11-13)

Neste Parecer, estudamos de forma expressa a habilitação profissional nos estudos de 2.º grau, com o objetivo de fixar os seus mínimos, a fim de que os estudos respectivos tenham validade nacional, nos termos do art. 4.º, §§ 3.º e 4.º.

Referindo-se aos grandes objetivos da parte de educação geral traduzida, no currículo, pelo núcleo comum, estabelecia este Conselho em sua Resolução n.º 8, de 1.º de dezembro de 1971:

"O ensino das matérias fixadas e o das que lhe sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, encaradas como objetivo geral do processo educativo." (art. 3.º, § 1.º)

A parte de formação especial, no ensino de 1.º e 2.º graus, tem por objetivos específicos situar convenientemente o aluno no espaço e no tempo, preparando-o para as necessárias projeções em áreas crescentes e, no futuro, mediante estudos e experiências sobre: espaço físico, recursos naturais, relações quantitativas, propriedades da matéria e sua transformação, origem, relação e evolução dos seres vivos, relação antecedente-conseqüente, causa-efeito, relações qualitativas, arte e cultura.

No 2.º grau, a educação deve sofrer os benéficos efeitos da técnica e do trabalho, como ficou dito acima.

No que se refere especificamente às habilitações profissionais no 2.º grau, objeto deste Parecer, poderiam reduzir-se a três os objetivos principais:

a) *auto-realizar-se*, pelo exercício de discriminação de estímulos, compreensão de conceitos e princípios, solução de problemas e aferição de resultados, reestruturação de conhecimentos;

b) *afirmar-se individualmente*, por meio da apreensão da realidade,

de, seleção de experiências, crítica de informações, renovação de situações, invenção de soluções;

c) *agir produtivamente*, mediante perícia no uso dos instrumentos de trabalho, domínio da tecnologia e das técnicas, aplicação de práticas relacionadas com a apropriação de custos/benefícios.

6. Normas para o Sistema Federal

Para facilitar a implantação da Lei nos estabelecimentos de ensino do sistema federal, julgamos oportuno traduzir os dispositivos legais e as considerações feitas acima em algumas normas práticas, muitas das quais já aprovadas na VIII REUNIÃO CONJUNTA DOS CONSELHOS.

6.1 — No espírito do artigo 71 da Lei n.º 5.692, os Territórios Federais organizem Conselhos de Educação, cujas Resoluções e Normas deverão ser homologadas pelo Conselho Federal de Educação, sem prejuízo de sua aplicação imediata.

6.2 — Tais Conselhos ao elaborar as resoluções complementares evitem toda rigidez normativa que venha a prejudicar a saudável flexibilidade da nova lei.

6.3 — De acordo com o artigo 75, inciso I, da nova Lei, as atuais escolas primárias ampliem suas atividades até atingir gradualmente a oitava série.

6.4 — Em 1972, as escolas do 2.º grau não sejam compelidas a implantar a nova Lei em todas as suas exigências. As que se julga-

rem aptas a fazê-lo, apresentem ao Conselho Federal de Educação os seus planos. As demais adotem, imediatamente, um programa de preparação de pessoal docente e administrativo, de levantamento do mercado de trabalho, de informações profissionais para os alunos e previsão de possíveis instalações e equipamentos.

6.5 — Os alunos que começaram o ciclo colegial em 1971 podem, a critério da escola, continuar seus estudos de 2.º grau no regime anterior; o mesmo se aplica aos que iniciaram, em 1970, o “ginásio” e até o término do mesmo.

6.6 — Até que seja possível instituir os “estudos adicionais” a que se refere o artigo 30, §§ 1.º e 2.º, da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, os professores com habilitação específica de 2.º grau em cursos de três anos sejam autorizados a lecionar até a 6.ª série do 1.º grau e os que tenham licenciatura de 1.º grau, até a série final do 2.º grau.

6.7 — O preparo de professores para disciplinas de formação especial se faça quer diretamente em cursos próprios, quer pela utilização de outros cursos superiores das áreas respectivas e, neste caso, tal preparação se processe concomitantemente ao curso mediante estudo das matérias pedagógicas complementares posteriores à graduação.

6.8 — Os Territórios procedam ao levantamento dos estabelecimentos que estejam em condições de ministrar, apenas, os cursos de licenciatura de 1.º grau e os estudos adicionais de que trata o parágrafo

único do artigo 31 da Lei 5.692. Esses cursos deverão ser previstos nos Planos de Implantação, sempre que possível com assistência de Faculdades de Educação ou instituições congêneres.

6.9 — A recuperação dos professores sem a formação prescrita no artigo 29 da nova Lei se proceda dentro de um plano orgânico e gradativo, em instituições credenciadas pelos órgãos competentes, de modo a proporcionar-lhes, ao final, uma habilitação específica.

6.10 — Considerando a necessária valorização do professor, para uma melhor implantação da Lei, tomem desde logo os Territórios a iniciativa de elaborar o Estatuto do Magistério para a carreira docente de 1.º e 2.º graus e compatibilizem os demais dispositivos com o preceito de que a remuneração dos professores e especialistas se faça nos termos do artigo 30 da nova Lei, ou seja, tendo em vista a maior qualificação “sem distinção de graus escolares em que atuem”.

6.11 — Seguindo a orientação adotada no Parecer 853/71, os acréscimos curriculares do sistema de ensino e dos estabelecimentos sejam feitos não tanto pela indicação de novas *disciplinas*, mas sob a forma de especificações das matérias que se incluam nas três “grandes linhas” fixadas para o núcleo-comum e nos campos de habilitação profissional.

6.12 — Procurem os órgãos do sistema, articulados com outros organismos que atuem na região, realizar pesquisas sobre o mercado de trabalho local ou regional,

com vistas às opções de habilitação profissional a serem oferecidas no ensino de 2.º grau, de acordo com o artigo 5.º, § 2.º, letra "b", da Lei n.º 5.692.

6.13 — Os órgãos do sistema realizem, com urgência, estudos para uma efetiva renovação das técnicas de verificação do rendimento escolar e recuperação de estudos oferecendo não apenas uma, como várias soluções ajustáveis às diversas realidades da região.

6.14 — Execute-se o projeto prioritário da Carta Escolar, de sorte a assegurar ao sistema que o movimento de renovação e aperfeiçoamento a ser implantado tenha um sentido autêntico, pelo fluxo direto e reversível de informações da escola à esfera administrativa do Território.

6.15 — Proceda-se à realização periódica do censo escolar, com o objetivo de promover o levantamento da população que atinja a faixa etária dos 7 anos, para o cumprimento da obrigatoriedade escolar.

6.16 — Organize-se calendário escolar, independentemente do ano civil, que permita maior número de períodos letivos num ano, eliminando não só a capacidade ociosa dos atuais períodos de férias, como o número excessivo de turnos, com vistas a atender à população escolarizável sem prejuízo da qualidade do ensino.

6.17 — Organizem os Territórios cursos e exames de capacitação nos termos e para os efeitos do artigo 77, parágrafo único, letra "b", da nova Lei.

6.18 — Os órgãos de Educação dos Territórios baixem normas para os estabelecimentos oficiais de 1.º grau, que não tenham regimento próprio, as quais deverão ser apresentadas para homologação deste Conselho.

6.19 — Os critérios de progressividade prescritos nestas normas devem ser adotados sem prejuízo de aplicação imediata do novo regime, onde e quando haja condições para tanto.

7. Os Mínimos Exigidos

7.1 — Para estruturar, com efeitos válidos segundo a Lei, os currículos de habilitação profissional no ensino de 2.º grau, devem-se ter em conta os seguintes princípios enumerados no citado DOCUMENTO:

7.1.1 — "Habilitação profissional é o resultado de um processo por meio do qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou para o desempenho das tarefas típicas de uma ocupação.

7.1.2 — As habilitações profissionais que são obtidas mediante o cumprimento de currículos oficialmente aprovados e os respectivos diplomas ou certificados, devidamente registrados, conferem aos portadores direitos específicos de exercício das profissões.

7.1.3 — As habilitações para o exercício das profissões chamadas liberais, e as assemelhadas, são obtidas em cursos de nível superior de longa ou curta duração. As habilitações para o desempenho de ocupações que envolvem tarefas de

assistência técnica ao trabalho dos profissionais de nível superior ou, independentemente, tarefas de supervisão, controle e execução de trabalhos técnicos especializados, são geralmente obtidas mediante o cumprimento de currículos do ensino de 2.º grau.

7.1.4 — Dentre estas, a que é reconhecida internacionalmente e cujo registro no Ministério da Educação e Cultura e nos conselhos profissionais confere atualmente validade nacional aos respectivos diplomas é a de Técnico, nas suas várias modalidades.

7.1.5 — A realidade do mercado de trabalho nacional, entretanto, vem revelando outros tipos de ocupações menos complexas que as do Técnico, exigindo, contudo, conhecimentos que se inserem nos currículos do ensino de 2.º grau. O rol de habilitações profissionais contido neste Documento abrange aquelas que já têm currículos aprovados no órgão próprio do Ministério da Educação e Cultura, assim como inúmeras outras bem caracterizadas na força do trabalho.

7.1.6 — Entende-se como conjunto de habilitações afins aquele constituído por habilitações profissionais que se relacionam no campo da aplicação e, conseqüentemente, na área da formação.

7.1.7 — Entende-se por “mínimo exigido para cada habilitação”, nos estudos de 2.º grau, o menor número de matérias cujo conteúdo proporcione ao educando, necessariamente, conhecimentos e habilidades que o capacitem para o desempenho de determinada ocupação.

7.2 — A duração dos estudos teóricos e das aplicações indispensáveis a esse grupo mínimo de matérias dependerá do grau de intensidade que o estabelecimento de ensino pretenda imprimir a cada habilitação tendo em conta seus planos e características locais ou regionais.

Como a lei prescreve os mínimos de 2.200 e 2.900 horas de duração efetiva dos trabalhos escolares no ensino de 2.º grau, necessário se faz compatibilizar o menor grupo de matérias de conteúdo profissionalizante com a menor duração que possibilite capacitar o educando para o desempenho de determinada ocupação a esse nível.

Os estudos feitos em órgãos do Ministério da Educação e Cultura, a experiência dos estabelecimentos de ensino técnico e os levantamentos realizados pela Comissão indicam que a referida compatibilização se faça nas seguintes condições, tendo-se em vista a predominância, prescrita na Lei, da parte de formação especial sobre a de educação geral.

Para a habilitação de Técnicos do Setor Primário — Mínimo de 2.900 horas nas quais se incluam pelo menos 1.200 horas de conteúdo profissionalizante, além da necessária complementação da prática em projetos da especialidade, com supervisão da escola.

Para a habilitação de Técnicos do Setor Secundário — Mínimo de 2.900 horas, nas quais se incluam pelo menos 1.200 horas de conteúdo profissionalizante, com a necessária complementação do exercício profissional orientado pela escola.

Para a habilitação dos Técnicos do Setor Terciário — Mínimo de 2.200 horas, nas quais se incluem pelo menos 900 horas de conteúdo profissionalizante.

Para outras habilitações profissionais em nível de 2.º grau — Mínimo de 2.200 horas, nas quais se incluem pelo menos 300 horas de conteúdo profissionalizante.” (DOCUMENTO, p. 23-26)

É claro que haverá outras habilitações além das de Técnico, com menor carga horária de conteúdo profissionalizante e que, no entanto, qualificam para ocupações profissionais definidas no mercado de trabalho, conforme se poderá ver no exemplo abaixo indicado (item 7.3 deste Parecer). A estas poderiam recorrer os estabelecimentos de ensino, sobretudo nesta fase inicial de implantação da lei; seria uma forma realista que permite atinja a escola, desde logo, um dos objetivos primordiais da mesma lei, qual seja o de que ninguém deve terminar os estudos de 2.º grau sem alguma capacitação para o trabalho.

7.3 — As matérias que constituem o mínimo para a habilitação do Técnico nas diversas modalidades são as relacionadas no Anexo do

DOCUMENTO, segundo os conjuntos de habilitações afins ou habilitações isoladas, para os ramos estudados. A fim de compor o mínimo exigido para cada uma das demais habilitações, o estabelecimento de ensino utilizará as mesmas matérias previstas para o Técnico, agrupando-as adequadamente de forma que o conteúdo possa proporcionar ao educando, necessariamente, conhecimentos e habilidades que o capacitem para o desempenho da respectiva ocupação. Como se trata aqui de *mínimos* exigidos, convém que a escola consulte as instituições do ramo escolhido (fábricas, indústrias, instituições do setor) para acrescentar aquelas outras matérias necessárias ou úteis à região.

Assim, a título exemplificativo teríamos a seguinte aplicação do que acima está dito:

No plano curricular para a habilitação profissional de Técnico em Contabilidade, uma vez ajustadas convenientemente as cargas horárias de determinados conteúdos específicos profissionalizantes, é possível, no regime de matrícula por disciplina, antecipar a obtenção de habilitações diferentes da do Técnico, do seguinte modo, como uma das hipóteses:

- | | |
|---|-----------------------------------|
| 1. Contabilidade e Custos: 330 horas . | Aux. de Contabilidade |
| 2. Mecanografia: 100 horas | } Aux. de Escritório |
| Organização e Técnica Comercial: 100 h. | |
| Contabilidade e Custos: 100 horas . | |
| 3. Mecanografia e Processamento de dados: 200 horas | } Aux. de Processamento de dados. |
| Contabilidade e Custos: 100 horas . | |
| 4. Economia e Mercados: 60 horas | } Corretor de Mercado de Capitais |
| Direito e Legislação: 200 horas | |
| Estatística: 40 horas | |

As habilitações acima, uma vez reunidas, compõem a habilitação profissional do Técnico em Contabilidade, desde que o aluno haja cursado, pelo menos, as cargas mínimas de cada conteúdo específico que integra o currículo do Técnico, ou seja:

— Contabilidade e Custos: 300 horas no mínimo

— Mecanografia: 100 horas no mínimo

— Organização e Técnica Comercial: 100 horas no mínimo

— Processamento de dados: 200 horas no mínimo

— Economia e Mercados: 60 horas no mínimo

— Direito e Legislação: 200 horas no mínimo

— Estatística: 40 horas no mínimo

Total: 1.000 horas (além das reservadas ao estágio).

Nota: As cargas horárias de cada conteúdo são fixadas a critério da escola, uma vez respeitado o módulo mínimo de cada habilitação profissional de 2.º grau.

Catálogo das Habilitações Mínimas de 2.º grau

144

Ao Parecer 45/72 foram anexados pelo Cons. Fed. de Educação a Resolução n.º 2, de 27-1-72, fixando os mínimos de cada habilitação, o Glossário e o Catálogo geral, a seguir transcritos:

1. Resolução n.º 2, de 27 de janeiro de 1972

Anexa ao Parecer n.º 45/72

Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional (ou conjunto de habilitações afins) no ensino de 2.º grau.

O PRESIDENTE DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e em cumprimento ao disposto no artigo 4.º, § 3.º, da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, na forma ainda do que estabelecem os artigos 1.º, 3.º, 6.º, 8.º e 26 da mesma Lei, e tendo em vista o Parecer n.º 45/72, homologado pelo Excelentíssimo Senhor Ministro da Educação e Cultura, que a esta se incorpora,

RESOLVE:

Art. 1.º O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins é o constante do catálogo anexo, que passa a fazer parte integrante da presente Resolução.

Art. 2.º As matérias fixadas e a carga horária conjunta da parte profissional específica devem ser consideradas como mínimo obrigatório; as matérias da parte de educação geral estão reguladas na Resolução n.º 08/71 deste Conselho, de 1.º de dezembro de 1971, e admitem variações não somente de carga horária, como de número de períodos escolares em que sejam incluídas (art. 6.º, § 2.º, da Resolução n.º 8).

Art. 3.º O catálogo citado no artigo 1.º deve ser considerado como aberto de tal modo que:

a) novas habilitações sejam sucessivamente adicionadas à medida que forem instituídas e aprovadas por este Conselho, na forma dos

parágrafos 3.º e 4.º do art. 4.º da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971;

b) novas modificações sejam introduzidas nos currículos apresentados, à medida que a necessidade o sugerir, quer nas matérias, quer na sua distribuição e dosagem.

Parágrafo único. De acordo com seus planos de currículo pleno, a escola pode alterar a distribuição das matérias de educação geral nos exemplos de currículos apresentados.

Art. 4.º Recomenda-se que o Departamento de Ensino Médio do MEC institua um serviço permanente de estudo de currículos que possa acumular a maior soma possível de informações sobre a matéria, para capacitar-se a oferecer subsídios válidos e atualizados a este respeito.

Art. 5.º Este Conselho se articulará com os órgãos competentes para que, nos termos do artigo 5.º, § 2.º, letra "b", da Lei número 5.692, se renovem periodicamente levantamentos sobre a necessidade de mercado de trabalho dos vários locais e regiões a fim de que se fixem as habilitações profissionais em consonância com os dados assim obtidos.

Art. 6.º Sem prejuízo do objetivo próprio de cada habilitação deve a parte de formação especial do currículo proporcionar ao aluno a capacidade de autodeterminar-se, afirmar-se individualmente e agir produtivamente, desenvolvendo-lhe ao mesmo tempo a discipli-

na dos hábitos, o gosto da pesquisa e da invenção e o senso da responsabilidade.

Art. 7.º As escolas de 2.º grau devem sempre oferecer variedade de habilitações e modalidades diferentes de estudos integrados por uma base comum.

Parágrafo único. Para o cumprimento do disposto neste artigo, recomenda-se, quando necessário, a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos, entre si ou com outras instituições, notadamente as organizações ou programas como as Escolas Técnicas Federais, o SENAI, o SENAC, o DNMO, o PIPMO e outros.

Art. 8.º O estágio nas empresas, a que se refere o art. 6.º, parágrafo único, da Lei n.º 5.692, terá duração variável de acordo com as exigências da habilitação pretendida pelo aluno e, mesmo quando remunerado, não acarretará para as empresas qualquer vínculo de emprego.

Art. 9.º Os estudos e práticas, realizados nos cursos de que trata o art. 27 da Lei, poderão, quando equivalentes, ser aproveitados nas habilitações afins de 2.º grau.

Art. 10. Na fase inicial de implantação da Lei, prevista nos vários Planos Estaduais de Implantação, o aluno que alcance o término da 3.ª série do 2.º grau (2.200 horas), ou o correspondente no regime de matrícula por disciplina, tendo pelos menos 1/3 da parte de formação especial, pode candidatar-se a prosseguimento de estudos em grau superior, uma vez que a

habilitação já obtida lhe assegure ocupação definida no mercado de trabalho.

Art. 11. O "aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais" só se pode realizar dentro das três condições estabelecidas pela Lei n.º 5.692, ou seja: (a) em determinada ordem (no singular) de estudos, (b) para atender a aptidão específica do estudante, e (c) ocorra "por iniciativa de professores e orientadores" devidamente motivada.

Parágrafo único. Incluem-se na exceção prevista no artigo 4.º, § 3.º, da Lei os alunos que chegam aos estudos de 2.º grau já com uma profissão comprovadamente adquirida.

146 Art. 12. Caberá aos estabelecimentos expedir os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo o ensino de 2.º grau, ou de parte deste.

Parágrafo único. Para que tenham validade nacional, os diplomas e certificados relativos às habilitações profissionais devem ser registrados em órgão local do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 13. Poderão os Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal fixar os currículos e a duração de outras habilitações profissionais diversas das contempladas nos parágrafos 3.º e 4.º do art. 4.º da Lei n.º 5.692, as quais terão validade regional e não nacional, sendo os correspondentes diplomas ou certificados insusceptíveis de registro no órgão competente do Ministério da Educação e Cultura.

Parágrafo único. Fica assegurada a validade dos estudos concluídos, até 1973, em cursos técnicos não constantes do catálogo anexo mas que, nos termos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, tenham tido seus currículos e duração regularmente aprovados pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 14. A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, em Brasília, 27 de janeiro de 1972.

ROBERTO FIGUEIRA SANTOS

2. Glossário

Para facilitar o entendimento do assunto, julgo oportuno inserir neste Parecer, à moda de apêndice, um pequeno glossário da nomenclatura empregada no setor.

INICIAÇÃO PARA O TRABALHO — Atividades desenvolvidas pelos educandos no ensino de 1.º grau, na escola e na comunidade, com o fim de orientá-los no sentido de conhecerem os diversos campos de trabalho existentes na localidade, na região e no país, os diversos sistemas de produção e prestação de serviços, a aplicação de materiais e instrumentos e a *prática inicial* na execução de tarefas que envolvam os aspectos de criatividade, utilidade, organização, experimentação de técnicas básicas e avaliação da qualidade.

APRENDIZAGEM — Processo pelo qual os *jovens*, com idade entre 14 e 18 anos, em complementação da escolaridade regular, adquirem, em centros de formação profissional ou numa combinação de atividades *na empresa* e na escola, a prática *metódica* de execução das tarefas típicas de determinada ocupação e os conhecimentos necessários para desempenhá-la com eficiência.

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL — Condição resultante da aprendizagem ou de cursos adequados à formação profissional de adultos, caracterizada pela comprovação efetiva de que o trabalhador está realmente capacitado para o exercício completo de uma

ocupação bem definida na força de trabalho. Desta forma, a aprendizagem e os cursos de formação profissional de adultos constituem o *processo* e o *método*; a qualificação profissional é a *resultante*.

HABILITAÇÃO PROFISSIONAL — Condição resultante de um processo por meio do qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou de uma ocupação técnica, cujo desempenho exija, além de outros requisitos, *escolaridade completa ao nível de 2.º grau ou superior*.

HABILITAÇÕES PROFISSIONAIS AFINS — Conjunto de habilitações que *se relacionam* no campo da aplicação e, conseqüentemente, na área de formação.

3. Catálogo Geral

CONJUNTO DE HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

1. Agricultura e pecuária

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES		
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	AGROPECUÁRIA	AGRICULTURA	PECUÁRIA
1	DESENHO E TOPOGRAFIA			
2	ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA RURAL			
3	AGRICULTURA			
4	ZOOTECNIA			
5	CONSTRUÇÕES E INSTALAÇÕES			
6	IRRIGAÇÃO E DRENAGEM			
7	CULTURAS			
8	CRIAÇÕES			

148

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

1 – Agropecuária

2 – Agricultura

3 – Pecuária

Outras Habilitações

1 – Auxiliar de Análise de Solos

2 – Agente de Defesa Sanitária
Vegetal

3 – Agente de Defesa Sanitária
Animal

4 – Auxiliar de Adubação

5 – Auxiliar de Forragens e Ra-
ções

6 – Classificador de Produtos Ve-
getais

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

2. Edificações, estradas, saneamento, agrimensura

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES			
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	EDIFICAÇÕES	ESTRADAS	SANEAMENTO	AGRIMENSURA
1	SOLOS				
2	TOPOGRAFIA				
3	DESENHO				
4	ORGANIZAÇÃO E NORMAS				
5	MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO				
6	MÁQUINAS E EQUIPAMENTOS				
7	CONSTRUÇÃO				
8	HIDRÁULICA				
9	SANEAMENTO				
10	HIDROLOGIA				
11	URBANIZAÇÃO DE GLEBAS				

149

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 – Edificações
- 2 – Estradas
- 3 – Saneamento
- 4 – Agrimensura

4 – Desenhista de Instalações Hidráulicas

5 – Desenhista de Estradas

6 – Laboratorista de Solos e Pavimentação

7 – Topógrafo de Estradas

8 – Desenhista de Agrimensura

9 – Topógrafo de Agrimensura

10 – Cadastrador de Agrimensura

11 – Laboratorista de Saneamento

12 – Auxiliar Sanitarista

Outras Habilitações

- 1 – Desenhista de Arquitetura
- 2 – Desenhista de Estruturas
- 3 – Auxiliar de Escritório Técnico de Edificações

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

3. Mecânica, eletromecânica, eletrotécnica, eletrônica,
telecomunicações, instrumentação

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES					
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	MECÂNICA	ELETROMECÂNICA	ELE TROTÉCNICA	ELETRÔNICA	TELECOMUNI. CAÇÕES	INSTRUMENTAÇÃO
1	ELETRICIDADE	[Hatched area]					
2	DESENHO						
3	ORGANIZAÇÃO E NORMAS						
4	MECÂNICA						
5	ELETRÔNICA				[Hatched area]		
6	PRODUÇÃO MECÂNICA	[Hatched area]	[Hatched area]				
7	MÁQUINAS E INSTALAÇÕES ELÉTRICAS		[Hatched area]				
8	ANÁLISE DE CIRCUITOS				[Hatched area]		
9	TELECOMUNICAÇÕES					[Hatched area]	
10	INSTRUMENTAÇÃO						[Hatched area]

150

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 – Mecânica
- 2 – Eletromecânica
- 3 – Eletrotécnica
- 4 – Eletrônica
- 5 – Telecomunicações
- 6 – Instrumentação

Outras Habilitações

- 1 – Cronometrista
- 2 – Desenhista Mecânico
- 3 – Desenhista de Ferramentas e Dispositivos
- 4 – Desenhista de Instalações Elétricas

- 5 – Desenhista de Máquinas Elétricas
- 6 – Desenhista de Circuitos Eletrônicos
- 7 – Desenhista de Circuitos de Telecomunicações
- 8 – Auxiliar Técnico de Mecânica
- 9 – Auxiliar Técnico de Eletromecânica
- 10 – Auxiliar Técnico de Eletricidade
- 11 – Auxiliar Técnico de Eletrônica
- 12 – Auxiliar Técnico de Telecomunicações
- 13 – Auxiliar Técnico de Instrumentação

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

4. Geologia, mineração, metalurgia

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES				
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	GEOLÓGIA	MINERAÇÃO	METALURGIA		
1	DESENHO					
2	ORGANIZAÇÃO E NORMAS					
3	GEOLÓGIA					
4	MINERAÇÃO					
5	TOPOGRAFIA					
6	INSTALAÇÕES					
7	MÁQUINAS E APARELHOS					
8	BENEFICIAMENTO					
9	METALURGIA					
10	CONFORMAÇÃO					

151

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 – Geologia
- 2 – Mineração
- 3 – Metalurgia

Outras Habilitações

- 1 – Desenhista-Cartógrafo de Geologia

- 2 – Laboratorista de Geologia
- 3 – Desenhista-Cartógrafo de Mineralogia
- 4 – Laboratorista de Mineralogia
- 5 – Auxiliar Técnico de Instalação de Minas
- 6 – Auxiliar Técnico de Metalurgia

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

5. Química e petroquímica

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO P/HABILITAÇÕES	
NUMERO DE ORDEM	TÍTULOS	QUÍMICA	PETROQUÍMICA
1	FISICOQUÍMICA	X	X
2	QUÍMICA INORGÂNICA		
3	QUÍMICA ORGÂNICA		
4	ANÁLISE QUÍMICA		
5	OPERAÇÕES UNITÁRIAS		
6	CORROSÃO		
7	PROCESSOS INDUSTRIAIS		
8	ORGANIZAÇÃO E NORMAS		
9	PETROQUÍMICA			X	X

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 - Química
- 2 - Petroquímica

Outras Habilitações

- 1 - Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas
- 2 - Auxiliar de Laboratório Petroquímico

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

6. Fiação, tecelagem e malharia

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES				
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	TÊXTIL	FIAÇÃO	TECELAGEN	MALHARIA	ACABAMENTO TÊXTIL
1	FIBRAS TÊXTEIS					
2	DESENHO					
3	ORGANIZAÇÃO E NORMAS					
4	CONTRÔLE DE QUALIDADE					
5	ACABAMENTO E TINTURA					
6	PADRONAGEM					
7	FIAÇÃO					
8	TECELAGEN					
9	MALHARIA					

153

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 – Têxtil
- 2 – Fiação
- 3 – Tecelagem
- 4 – Malharia
- 5 – Acabamento Têxtil

Outras Habilitações

- 1 – Desenhista de Padronagem
- 2 – Auxiliar de Laboratório Têxtil em Fibras e Tecidos
- 3 – Auxiliar de Laboratório Têxtil em Química

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

7. Alimentos, leite e carne

154

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES		
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	ALIMENTOS	LEITE	CARNE
1	BIOQUÍMICA E MICROBIOLOGIA			
2	HIGIENE E CONSERVAÇÃO			
3	ORGANIZAÇÃO E NORMAS			
4	INDUSTRIALIZAÇÃO			
5	ZOOTECNIA			
6	NUTRIÇÃO E DIETÉTICA			
7	BROMATOLOGIA			
8	LEITE E DERIVADOS			
9	CARNE E DERIVADOS			

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 – Alimentos
- 2 – Leite e Derivados
- 3 – Carne e Derivados

Outras Habilitações

- 1 – Auxiliar de Inspeção de Alimentos
- 2 – Auxiliar de Inspeção de Leite e Derivados
- 3 – Auxiliar de Inspeção de Carne e Derivados

CONJUNTO DE
HABILITAÇÕES AFINS E MATÉRIAS RESPECTIVAS

8. Administração, contabilidade, estatística, publicidade, secretariado

MATÉRIAS		DISTRIBUIÇÃO PELAS HABILITAÇÕES					
NÚMERO DE ORDEM	TÍTULOS	ADMINISTRAÇÃO	CONTABILIDADE	ESTATÍSTICA	PUBLICIDADE	SECRETARIADO	COMERCIALIZAÇÃO E MERCADOLOGIA
1	ESTATÍSTICA						
2	MECANOGRAFIA E PROCESSAMENTO DE DADOS						
3	ECONOMIA E MERCADOS						
4	DIREITO E LEGISLAÇÃO						
5	PSICOLOGIA						
6	CONTABILIDADE E CUSTOS						
7	ORGANIZAÇÃO E TÉCNICA COMERCIAL						
8	DESENHO						
9	ADMINISTRAÇÃO E CONTRÔLE						
10	PUBLICIDADE						
11	TÉCNICAS DE SECRETARIADO						
12	COMPRA E ARMAZENAMENTO						
13	EXPORTAÇÃO E IMPORTAÇÃO						

155

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnicos

- 1 — Assistente de Administração
- 2 — Contabilidade
- 3 — Estatística
- 4 — Publicidade
- 5 — Secretariado
- 6 — Comercialização e Mercado-logia

Outras Habilitações

- 1 — Auxiliar de Escritório

- 2 — Auxiliar de Contabilidade
- 3 — Auxiliar de Processamento de Dados
- 4 — Desenhista de Publicidade
- 5 — Corretor de Imóveis
- 6 — Corretor de Mercado de Capitais
- 7 — Promotor de Vendas
- 8 — Despachante
- 9 — Corretor de Seguros
- 10 — Corretor de Mercadorias

HABILITAÇÕES E MATÉRIAS RESPECTIVAS

Cerâmica:

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — Física Aplicada
- 3 — Química Aplicada
- 4 — Geologia e Mineralogia
- 5 — Arte Cerâmica
- 6 — Organização e Normas
- 7 — Materiais
- 8 — Processos de Fabricação
- 9 — Controle de Qualidade

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Cerâmica

Outras Habilitações

- 156 1 — Auxiliar de Laboratório de Cerâmica

Curtimento

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — Análise Química Qualitativa
- 3 — Análise Química Quantitativa
- 4 — Couros e Peles
- 5 — Curtimento
- 6 — Controle de Qualidade
- 7 — Organização e Normas

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Curtimento

Outras Habilitações

- 1 — Auxiliar de Laboratório em Curtimento

Calçados

Matérias:

- 1 — Pesquisas de Moda e Mercado
- 2 — Desenho
- 3 — Análise e Medidas de Formas
- 4 — Materiais
- 5 — Modelagem
- 6 — Processos de Fabricação
- 7 — Controle de Qualidade
- 8 — Organização e Normas

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Calçados

Outras Habilitações

- 1 — Modelador de Calçados

Refrigeração e Ar Condicionado

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — Organização e Normas
- 3 — Eletricidade
- 4 — Mecânica dos Fluidos
- 5 — Termodinâmica
- 6 — Instalações de Refrigeração
- 7 — Instalações de Ar Condicionado e Ventilação

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Refrigeração e Ar Condicionado

Outras Habilitações

- 1 — Desenhista de Instalações de Refrigeração e Ar Condicionado

Artes gráficas

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — História da Arte
- 3 — Rotogravura
- 4 — Fotomecânica
- 5 — Composição
- 6 — Impressão
- 7 — Acabamento e Produção Visual
- 8 — Organização e Normas

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Artes Gráficas

Outras Habilitações

- 1 — Desenhista de Artes Gráficas
- 2 — Fotógrafo em Artes Gráficas

Cervejas e refrigerantes

Matérias:

- 1 — Bioquímica
- 2 — Microbiologia
- 3 — Química Inorgânica
- 4 — Higiene e Conservação
- 5 — Processos de Fabricação
- 6 — Matérias-Primas
- 7 — Organização e Normas

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Cervejarias e Refrigerantes

Estruturas navais

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — Teoria do Navio

- 3 — Mecânica
- 4 — Resistência dos Materiais
- 5 — Estruturas
- 6 — Organização e Normas

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Estruturas Navais

Outras Habilitações

- 1 — Desenhista de Estruturas Navais

Pesca

Matérias:

- 1 — Biologia e Anatomia do Pescado
- 2 — Oceanografia e Meteorologia
- 3 — Navegação
- 4 — Marinharia e Técnica da Pesca
- 5 — Industrialização do Pescado

157

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Pesca

Outras Habilitações

- 1 — Auxiliar de Laboratório (Pesca)

Manutenção de aeronaves

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — Resistência dos Materiais
- 3 — Aerodinâmica

- 4 - Eletrônica
- 5 - Estruturas
- 6 - Motopropulsores
- 7 - Organização e Manutenção

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 - Manutenção de Aeronaves

Decoração

Matérias:

- 1 - História da Arte
- 2 - Desenho
- 3 - Materiais e Revestimentos
- 4 - Projetos de Decoração

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

158 *Técnico*

- 1 - Decoração

Outras Habilitações

- 1 - Desenhista de Móveis
- 2 - Desenhista de Decoração
- 3 - Ornamentista de Interiores

Tradutor e intérprete

Matérias:

- 1 - Sistema Fonético
- 2 - Luingüística
- 3 - Morfologia, Sintaxe e Estilística
- 4 - Língua Estrangeira
- 5 - Literatura

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 - Tradutor e Intérprete

Redator Auxiliar

Matérias:

- 1 - História dos Meios de Comunicação
- 2 - Teoria e Técnica da Comunicação
- 3 - Redação e Edição
- 4 - Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos
- 5 - Psicologia das Relações Humanas e Ética

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 - Redator Auxiliar

Turismo

Matérias:

- 1 - Psicologia
- 2 - História das Artes
- 3 - Folclore
- 4 - Museologia
- 5 - Língua Estrangeira
- 6 - Técnica de Turismo
- 7 - Administração

NOMENCLATURA DAS HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 - Turismo

Hotelaria

Matérias

- 1 - Psicologia
- 2 - Língua Estrangeira
- 3 - Técnica de Hotelaria
- 4 - Administração e Organização

**NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES**

Técnico

1 — Hotelaria

Enfermagem

Matérias:

- 1 — Fundamentos de Enfermagem
- 2 — Psicologia das Relações Humanas e Ética
- 3 — Organização
- 4 — Enfermagem Médica
- 5 — Enfermagem Cirúrgica
- 6 — Enfermagem Materno-Infantil
- 7 — Enfermagem Neuropsiquiátrica

**NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES**

Técnico

1 — Enfermagem

Outras habilitações

- 1 — Auxiliar de Administração Hospitalar
- 2 — Auxiliar de Documentação Médica
- 3 — Auxiliar de Fisioterapia
- 4 — Auxiliar de Reabilitação
- 5 — Secretária de Unidade de Internação
- 6 — Auxiliar de Nutrição e Dietética
- 7 — Visitadora Sanitária

Farmácia Hospitalar

Matérias:

- 1 — Administração Hospitalar
- 2 — Noções de Tecnologia Farmacêutica

- 3 — Legislação Farmacêutica
- 4 — Farmácia Hospitalar—Funcionamento

Observação: Nesta modalidade há lugar apenas para a habilitação

1 — Oficial de Farmácia,

que não atinge o nível do Técnico. A parte profissionalizante do currículo deverá ser igual ou superior a 500 horas.

Laboratórios médicos

Matérias:

- 1 — Saúde Pública
- 2 — Bioquímica
- 3 — Biotécnica
- 4 — Técnicas Gerais
- 5 — Técnicas Médicas
- 6 — Organização

**NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES**

Técnico

1 — Laboratórios Médicos

Outras Habilitações

- 1 — Laboratorista de Análises Clínicas
- 2 — Auxiliar Técnico de Radiologia
- 3 — Auxiliar Técnico de Banco de Sangue

Prótese

Matérias:

- 1 — Desenho
- 2 — Anatomia e Escultura Dental
- 3 — Materiais Protéticos
- 4 — Próteses Fixa, Removível e Total
- 5 — Aparelhos Ortodônticos
- 6 — Organização

NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Prótese

Óptica

Matérias:

- 1 — Optometria
2 — Surfaçagem
3 — Montagem
4 — Materiais e Equipamentos
5 — Psicologia e Técnica de Ven-
das

NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Óptica

160

Economia doméstica

Matérias:

- 1 — Alimentação e Nutrição
2 — Arte e Habitação

- 3 — Vestuário
4 — Higiene e Enfermagem
5 — Puericultura
6 — Administração do Lar

NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Economia Doméstica

Instrumentista musical

Matérias:

- 1 — História da Música
2 — Harmonia
3 — Estética
4 — Canto Coral
5 — Folclore Musical
6 — Instrumento
7 — Prática de Orquestra

NOMENCLATURA DAS
HABILITAÇÕES

Técnico

- 1 — Instrumentista Musical

LISTA GERAL LEVANTADA PELA COMISSÃO

Técnicos

- | | |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 1 — Agropecuária | 15 — Mineração |
| 2 — Agricultura | 16 — Metalurgia |
| 3 — Pecuária | 17 — Química |
| 4 — Edificações | 18 — Petroquímica |
| 5 — Estradas | 19 — Têxtil |
| 6 — Saneamento | 20 — Fiação |
| 7 — Agrimensura | 21 — Tecelagem |
| 8 — Mecânica | 22 — Malharia |
| 9 — Eletromecânica | 23 — Acabamento Têxtil |
| 10 — Eletrotécnica | 24 — Alimentos |
| 11 — Eletrônica | 25 — Leite e Derivados |
| 12 — Telecomunicações | 26 — Carne e Derivados |
| 13 — Instrumentação | 27 — Assistente de Adminis-
tração |
| 14 — Geologia | |

- 28 — Contabilidade
- 29 — Estatística
- 30 — Publicidade
- 31 — Secretariado
- 32 — Comercialização e Mercadologia
- 33 — Cerâmica
- 34 — Curtimento
- 35 — Calçados
- 36 — Refrigeração e Ar Condicionado
- 37 — Artes Gráficas
- 38 — Cervejas e Refrigerantes
- 39 — Estruturas Navais
- 40 — Pesca
- 41 — Manutenção de Aeronaves
- 42 — Decoração
- 43 — Tradutor e Intérprete
- 44 — Redator Auxiliar
- 45 — Turismo
- 46 — Hotelaria
- 47 — Enfermagem
- 48 — Laboratórios Médicos
- 49 — Prótese
- 50 — Óptica
- 51 — Economia Doméstica
- 52 — Instrumentista Musical
- Outras habilitações**
- 53 — Auxiliar de Análise de Solos
- 54 — Agente de Defesa Sanitária Vegetal
- 55 — Agente de Defesa Sanitária Animal
- 56 — Auxiliar de Adubação
- 57 — Auxiliar de Forragens e Rações
- 58 — Classificador de Produtos Vegetais
- 59 — Desenhista de Arquitetura
- 60 — Desenhista de Estruturas
- 61 — Auxiliar de Escritório Técnico de Edificações
- 62 — Desenhista de Instalações Hidráulicas
- 63 — Desenhista de Estradas
- 64 — Laboratorista de Solos e Pavimentação
- 65 — Topógrafo de Estradas
- 66 — Desenhista de Agrimensura
- 67 — Topógrafo de Agrimensura
- 68 — Cadastrador de Agrimensura
- 69 — Laboratorista de Saneamento
- 70 — Auxiliar Sanitarista
- 71 — Cronometrista
- 72 — Desenhista Mecânico
- 73 — Desenhista de Ferramentas e Dispositivos
- 74 — Desenhista de Instalações Elétricas
- 75 — Desenhista de Máquinas Elétricas
- 76 — Desenhista de Circuitos Eletrônicos
- 77 — Desenhista de Circuitos de Telecomunicações
- 78 — Auxiliar Técnico de Mecânica
- 79 — Auxiliar Técnico de Eletromecânica
- 80 — Auxiliar Técnico de Eletricidade
- 81 — Auxiliar Técnico de Eletrônica
- 82 — Auxiliar Técnico de Telecomunicações
- 83 — Auxiliar Técnico de Instrumentação

- 84 — Desenhista-Cartógrafo de Geologia
- 85 — Laboratorista de Geologia
- 86 — Desenhista-Cartógrafo de Mineralogia
- 87 — Laboratorista de Mineralogia
- 88 — Auxiliar Técnico de Instalação de Minas
- 89 — Auxiliar Técnico de Metalurgia
- 90 — Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas
- 91 — Auxiliar de Laboratório Petroquímico
- 92 — Desenhista de Padronagem
- 93 — Auxiliar de Laboratório Têxtil em Fibras e Tecidos
- 94 — Auxiliar de Laboratório Têxtil em Química
- 95 — Auxiliar de Inspeção de Alimentos
- 96 — Auxiliar de Inspeção de Leite e Derivados
- 97 — Auxiliar de Inspeção de Carne e Derivados
- 98 — Auxiliar de Escritório
- 99 — Auxiliar de Contabilidade
- 100 — Auxiliar de Processamento de Dados
- 101 — Desenhista de Publicidade
- 102 — Corretor de Imóveis
- 103 — Corretor de Mercado de Capitais
- 104 — Promotor de Vendas
- 105 — Despachante
- 106 — Corretor de Seguros
- 107 — Corretor de Mercadorias
- 108 — Auxiliar de Laboratório de Cerâmica
- 109 — Auxiliar de Laboratório em Curtimento
- 110 — Modelador de Calçados
- 111 — Desenhista de Instalações de Refrigeração e Ar Condicionado
- 112 — Desenhista de Artes Gráficas
- 113 — Fotógrafo em Artes Gráficas
- 114 — Desenhista de Estruturas Navais
- 115 — Auxiliar de Laboratório (Pesca)
- 116 — Desenhista de Móveis
- 117 — Desenhista de Decoração
- 118 — Ornamentista de Interiores
- 119 — Auxiliar de Enfermagem
- 120 — Auxiliar de Administração Hospitalar
- 121 — Auxiliar de Documentação Médica
- 122 — Auxiliar de Fisioterapia
- 123 — Auxiliar de Reabilitação
- 124 — Secretária de Unidade de Internação
- 125 — Auxiliar de Nutrição e Dietética
- 126 — Visitadora Sanitária
- 127 — Oficial de Farmácia
- 128 — Laboratorista de Análises Clínicas
- 129 — Auxiliar Técnico de Radiologia
- 130 — Auxiliar Técnico de Banco de Sangue

EXEMPLOS DE CURRÍCULOS MÍNIMOS

Nas páginas que se seguem, são apresentados 12 exemplos de currículos mínimos relativos a habilitações profissionais:

Secretariado; Contabilidade; Publicidade; Assistente de Administração; Estatística; Enfermagem; Redator Auxiliar; Agricultura Eletrotécnica; Eletrônica; Mecânica e Química.

Para compô-los, procuramos colocar-nos frente à realidade ocupacional, aos interesses atuais da maior parte dos alunos e às possibilidades concretas da maioria dos estabelecimentos de ensino.

Desta forma, 7 exemplos se referem a ocupações do setor terciário, 4 do setor secundário e 1 do setor primário.

Os modelos foram constituídos levando-se em conta durações em torno dos mínimos de 2.000 e 2.900 horas, em razão de ajustamentos horários indispensáveis. Todos êles foram delineados tendo-se em vista:

1. os objetivos gerais do ensino de 2.º grau prescritos na lei;
2. o objetivo particular do ensino de 2.º grau;
3. as determinações legais sobre a organização de currículos;
4. as matérias do núcleo comum fixadas pelo Conselho Federal de Educação;
5. os mínimos de habilitação profissional estudados neste documento;
6. a reserva de um certo período destinado a estudos referentes às matérias que o estabelecimento deve escolher dentre aquelas relacionadas pelo Conselho de Educação do respectivo sistema (Estudos Regionais).

Dois hipóteses foram consideradas:

1.ª a da formação de Técnicos;

2.ª a que possa atender aos interesses e aptidões dos alunos que, desejando uma habilitação profissional de duração inferior à de Técnico, planejem ocupar o restante do tempo com estudos especiais que possam reforçar os de educação geral, com vistas à continuidade.

Os exemplos contemplam, com variadas opções, o intento dos educandos nas duas hipóteses.

A composição dos exemplos seguiu os seguintes passos:

1. tomamos as matérias do núcleo comum, além de Educação Física, Educação Moral e Cívica, Educação Artística e Programas de Saúde. No caso dos estabelecimentos de ensino oficiais, ter-se-á de acrescentar o tempo necessário para o Ensino Religioso;
2. consideramos o menor grupo de matérias profissionalizantes da habilitação do Técnico, nas 12 modalidades escolhidas;
3. reservamos tempo necessário para as matérias de formação especial a serem escolhidas nas relações organizadas pelos Conselhos Estaduais de Educação.

Os quadros curriculares estão constituídos das seguintes partes:

na primeira coluna: matérias do núcleo comum;

na segunda coluna: conteúdos das matérias do núcleo comum destinados à educação geral e definidos predominantemente como disciplinas;

na terceira coluna: conhecimentos e práticas que, sendo extensões especializadas e aplicações definidas das disciplinas de educação geral, passam a constituir a parte da formação especial relacionada com a habilitação profissional;

na base: Educação Física.

Em cada área de disciplinas relativa à matéria do núcleo comum está indicado, em uma quadrícula, o número de horas necessárias ao trabalho escolar efetivo, à vista do período total e da intensidade re-

querida pela habilitação profissional correspondente.

É feita também a indicação do número de aulas semanais, considerando-se 30 semanas no ano.

Para exemplificar, vamos tomar a quadrícula correspondente à área de Comunicação e Expressão, no primeiro quadro, o de Técnico de Secretariado. Estão destinadas 360 horas ao trabalho escolar. Dividindo-se 360 horas por 30, obtém-se o número de aulas a serem ministradas por semana, 12. O estabelecimento poderá então distribuí-las por semestres ou por séries anuais. No caso de séries anuais, segundo a conveniência e seu plano pedagógico, poderá adotar a seguinte forma de distribuição:

164	<i>Língua e Literatura Nacional</i>
	<i>Língua Estrangeira</i>
	<i>Educação Artística</i>

<i>1.ª série</i>	<i>2.ª série</i>
4	3
3	—
2	—

A extensão na parte de formação especial das mesmas disciplinas seria:

	<i>1.ª série</i>	<i>2.ª série</i>	<i>3.ª série</i>
<i>Redação e Expressão</i>			
<i>Em Língua Nacional</i>	—	—	2
<i>Em Língua Estrangeira</i>	—	2	2
<i>Mecanografia</i>	—	—	4
<i>Secretariado</i>	—	—	10

O número semanal de aulas em cada matéria correspondente ao crédito, para fins de matrícula por disciplina em cada área, admitido o módulo 30 do exemplo.

Retornando às duas hipóteses de habilitações, cabe a seguinte explicação, quanto à composição dos currículos.

PARA HABILITAÇÃO DO TÉCNICO NAS DIVERSAS MODALIDADES

Conteúdos:

- a. núcleo comum
- b. mínimo de matérias profissionalizantes

c. matérias de formação especial escolhidas na relação elaborada pelo respectivo Conselho de Educação

Organização Pedagógica

a. distribuição do tempo para cada área, levando-se em conta os seguintes mínimos de duração do grupo de matérias profissionalizantes, desdobradas ou não em disciplinas:

para modalidade do setor terciário 900 horas

para as dos setores primário e secundário 1.200 horas

b. ordenação e seqüência das disciplinas

c. preponderância do tempo destinado às disciplinas da parte de formação especial sobre as de educação geral.

b. mínimo de matérias profissionalizantes (escolhidas entre aquelas fixadas para a habilitação do Técnico da modalidade desejada e organizadas segundo os requisitos de ocupações existentes no mercado de trabalho local ou regional)

c. matérias de formação especial escolhidas na relação elaborada pelo respectivo Conselho de Educação.

Organização Pedagógica:

a. distribuição do tempo para cada área, levando-se em conta o mínimo de 300 horas de duração correspondente ao grupo de matérias profissionalizantes, desdobradas ou não em disciplinas

b. ordenação e seqüência das disciplinas

c. preponderância do tempo destinado às disciplinas da formação especial sobre as de educação geral, com inclusão daquelas que tanto possam reforçar a habilitação profissional quanto a educação geral.

165

PARA HABILITAÇÃO DIFERENTE DA DO TÉCNICO, NAS DIVERSAS MODALIDADES

Conteúdos:

a. núcleo comum

Currículo Mínimo
Habilitação: Técnico em Secretariado
74 créditos — 2.220 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <table border="1" data-bbox="710 385 774 437"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	Redação e Expressão Mecanografia Secretariado <table border="1" data-bbox="1147 385 1211 437"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>20</td><td>600</td></tr> </table>	C	H	20	600
	C	H								
12	360									
C	H									
20	600									
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil <table border="1" data-bbox="710 602 774 654"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>10</td><td>300</td></tr> </table>	C	H	10	300	Estudos Regionais Direito e Legislação Organização e Técnica Comercial <table border="1" data-bbox="1147 602 1211 654"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>7</td><td>210</td></tr> </table>	C	H	7	210
	C	H								
10	300									
C	H									
7	210									
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <table border="1" data-bbox="710 830 774 882"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>6</td><td>180</td></tr> </table>	C	H	6	180	Estatística Processamento de dados Programas de Saúde Psicologia <table border="1" data-bbox="1147 830 1211 882"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>10</td><td>300</td></tr> </table>	C	H	10	300
	C	H								
6	180									
C	H									
10	300									
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas										

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Contabilidade
 80 créditos — 2.400 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	Língua e Literatura Nacional	Redação e Expressão
	Língua Estrangeira	
	Educação Artística	Mecanografia
	C H 12 360	C H 9 270
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia	Estudos Regionais
	História	Economia e Mercados
	Educação Moral e Cívica	Direito e Legislação
	Organização Social e Política do Brasil	Organização e Técnica Comercial
	C H 10 300	C H 12 360
CIÊNCIAS	Matemática	Estatística
	Ciências	Processamento de dados
		Contabilidade e Custos
	C H 6 180	C H 22 660
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas		

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Publicidade
 80 créditos — 2.400 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística C H 12 360	Redação e Expressão Mecanografia Publicidade C H 20 600
	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil C H 10 300	Estudos Regionais Economia e Mercados C H 6 180
CIÊNCIAS	Matemática Ciências C H 6 180	Estatística Processamento de dados Desenho Psicologia Programas de Saúde C H 17 510
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas		

Currículo Mínimo
 Habilitação: Assistente de Administração
 74 créditos — 2.220 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL				
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <table border="1" data-bbox="777 357 854 419"> <tr><td>CH</td></tr> <tr><td>12 360</td></tr> </table>	CH	12 360	Redação e Expressão Mecanografia <table border="1" data-bbox="1224 357 1301 419"> <tr><td>CH</td></tr> <tr><td>9 270</td></tr> </table>	CH	9 270
	CH					
12 360						
CH						
9 270						
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil <table border="1" data-bbox="777 585 854 647"> <tr><td>CH</td></tr> <tr><td>10 300</td></tr> </table>	CH	10 300	Estudos Regionais Economia e Mercados <table border="1" data-bbox="1224 585 1301 647"> <tr><td>CH</td></tr> <tr><td>6 180</td></tr> </table>	CH	6 180
	CH					
10 300						
CH						
6 180						
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <table border="1" data-bbox="777 808 854 870"> <tr><td>CH</td></tr> <tr><td>6 180</td></tr> </table>	CH	6 180	Estatística Processamento de dados Desenho Programas de Saúde <table border="1" data-bbox="1224 808 1301 870"> <tr><td>CH</td></tr> <tr><td>26 780</td></tr> </table>	CH	26 780
	CH					
6 180						
CH						
26 780						
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas						

Currículo Mínimo
Habilitação: Técnico em Enfermagem
83 créditos — 2.490 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
<p style="text-align: center;">COMUNICAÇÃO E EXPRESSION</p>	<p>Língua e Literatura Nacional</p> <p>Língua Estrangeira</p> <p>Educação Artística</p> <table border="1" data-bbox="760 398 838 455"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	<p>Redação e Expressão</p> <table border="1" data-bbox="1235 398 1313 455"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>6</td><td>180</td></tr> </table>	C	H	6	180
	C	H								
12	360									
C	H									
6	180									
<p style="text-align: center;">ESTUDOS SOCIAIS</p>	<p>Geografia</p> <p>História</p> <p>Educação Moral e Cívica</p> <p>Organização Social e Política do Brasil</p> <table border="1" data-bbox="760 637 838 694"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>10</td><td>300</td></tr> </table>	C	H	10	300	<p>Estudos Regionais</p> <p>Organização</p> <table border="1" data-bbox="1235 637 1313 694"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>6</td><td>180</td></tr> </table>	C	H	6	180
	C	H								
10	300									
C	H									
6	180									
<p style="text-align: center;">CIÊNCIAS</p>	<p>Matemática</p> <p>Ciências</p> <table border="1" data-bbox="760 885 838 942"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	<p>Fundamentos de Enfermagem</p> <p>Enfermagem Médica</p> <p>Enfermagem Cirúrgica</p> <p>Enfermagem Materno-Infantil</p> <p>Enfermagem Neuropsiquiátrica</p> <p>Psicologia e Ética</p> <table border="1" data-bbox="1235 885 1313 942"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>28</td><td>840</td></tr> </table>	C	H	28	840
	C	H								
12	360									
C	H									
28	840									
<p>EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>9 Créditos - 270 horas</p>										

Currículo Mínimo
Habilitação: Redator Auxiliar
74 créditos — 2.220 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	<p>Língua e Literatura Nacional</p> <p>Língua Estrangeira</p> <p>Educação Artística</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0;"> <tr><td style="text-align: center;">C</td><td style="text-align: center;">H</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">12</td><td style="text-align: center;">360</td></tr> </table>	C	H	12	360	<p>Redação e Edição</p> <p>Teoria e Técnica da Comunicação</p> <p>Mecanografia</p> <p>Psicologia das Relações Humanas e Ética</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0;"> <tr><td style="text-align: center;">C</td><td style="text-align: center;">H</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">25</td><td style="text-align: center;">750</td></tr> </table>	C	H	25	750
C	H									
12	360									
C	H									
25	750									
ESTUDOS SOCIAIS	<p>Geografia</p> <p>História</p> <p>Educação Moral e Cívica</p> <p>Organização Social e Política do Brasil</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0;"> <tr><td style="text-align: center;">C</td><td style="text-align: center;">H</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">10</td><td style="text-align: center;">300</td></tr> </table>	C	H	10	300	<p>Estudos Regionais</p> <p>História dos Meios de Comunicação</p> <p>Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0;"> <tr><td style="text-align: center;">C</td><td style="text-align: center;">H</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">10</td><td style="text-align: center;">300</td></tr> </table>	C	H	10	300
C	H									
10	300									
C	H									
10	300									
CIÊNCIAS	<p>Matemática</p> <p>Ciências</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0;"> <tr><td style="text-align: center;">C</td><td style="text-align: center;">H</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">6</td><td style="text-align: center;">180</td></tr> </table>	C	H	6	180	<p>Programas de Saúde</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0;"> <tr><td style="text-align: center;">C</td><td style="text-align: center;">H</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">2</td><td style="text-align: center;">60</td></tr> </table>	C	H	2	60
C	H									
6	180									
C	H									
2	60									
<p>EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas</p>										

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Agricultura
 97 créditos — 2.910 horas

NÚCLEO COMUM	, EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSIONO	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <table border="1" data-bbox="746 389 816 449"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	Redação e Expressão <table border="1" data-bbox="1224 389 1295 449"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>7</td><td>210</td></tr> </table>	C	H	7	210
	C	H								
12	360									
C	H									
7	210									
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil <table border="1" data-bbox="746 627 816 687"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>8</td><td>240</td></tr> </table>	C	H	8	240	Estudos Regionais Administração e Economia Rural <table border="1" data-bbox="1224 627 1295 687"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>4</td><td>120</td></tr> </table>	C	H	4	120
	C	H								
8	240									
C	H									
4	120									
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <table border="1" data-bbox="746 871 816 941"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>18</td><td>540</td></tr> </table>	C	H	18	540	Desenho e Topografia Construções e Instalações Agricultura Zootécnica Irrigação e Drenagem Culturas Programas de Saúde <table border="1" data-bbox="1224 871 1295 941"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>39</td><td>1170</td></tr> </table>	C	H	39	1170
	C	H								
18	540									
C	H									
39	1170									
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas										

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Eletrotécnica
 98 créditos — 2.940 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <table border="1" data-bbox="796 350 874 410"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	Redação e Expressão <table border="1" data-bbox="1251 350 1318 410"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>5</td><td>150</td></tr> </table>	C	H	5	150
	C	H								
12	360									
C	H									
5	150									
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil <table border="1" data-bbox="796 578 874 638"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>8</td><td>240</td></tr> </table>	C	H	8	240	Estudos Regionais Organização e Normas <table border="1" data-bbox="1251 578 1318 638"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>4</td><td>120</td></tr> </table>	C	H	4	120
	C	H								
8	240									
C	H									
4	120									
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <table border="1" data-bbox="796 795 874 855"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>18</td><td>540</td></tr> </table>	C	H	18	540	Desenho Eletricidade Mecânica Máquinas e Instalações Programas de Saúde <table border="1" data-bbox="1251 795 1318 855"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>42</td><td>1260</td></tr> </table>	C	H	42	1260
	C	H								
18	540									
C	H									
42	1260									
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas										

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Eletrônica
 97 créditos — 2.910 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <div style="text-align: right;"> <table border="1" data-bbox="736 394 813 453"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table> </div>	C	H	12	360	Redação e Expressão <div style="text-align: right;"> <table border="1" data-bbox="1205 394 1282 453"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>5</td><td>150</td></tr> </table> </div>	C	H	5	150
	C	H								
12	360									
C	H									
5	150									
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil <div style="text-align: right;"> <table border="1" data-bbox="736 629 813 688"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>8</td><td>240</td></tr> </table> </div>	C	H	8	240	Estudos Regionais Organização e Normas <div style="text-align: right;"> <table border="1" data-bbox="1205 629 1282 688"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>4</td><td>120</td></tr> </table> </div>	C	H	4	120
	C	H								
8	240									
C	H									
4	120									
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <div style="text-align: right;"> <table border="1" data-bbox="736 876 813 935"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>18</td><td>540</td></tr> </table> </div>	C	H	18	540	Desenho Eletricidade Eletrônica Análise de Circuitos Programas de Saúde <div style="text-align: right;"> <table border="1" data-bbox="1205 876 1282 935"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>41</td><td>1230</td></tr> </table> </div>	C	H	41	1230
	C	H								
18	540									
C	H									
41	1230									
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas										

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Química
 97 créditos — 2.910 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Língua e Literatura Nacional	Redação e Expressão
	Língua Estrangeira	
	Educação Artística	
	C H	C H
	12 360	5 150
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia	Estudos Regionais
	História	
	Educação Moral e Cívica	Organização e Normas
	Educação Social e Política do Brasil	
	C H	C H
	8 240	4 120
CIÊNCIAS	Matemática	Fisicoquímica
	Ciências	
	C H	C H
	18 540	41 1230
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas		

Currículo Mínimo
Habilitação: Técnico em Eletrotécnica
78 créditos — 2.340 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO</p>	<p>Língua e Literatura Nacional</p> <p>Língua Estrangeira</p> <p>Educação Artística</p> <table border="1" data-bbox="760 388 831 447"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	<p>Redação e Expressão</p> <p>Mecanografia</p> <table border="1" data-bbox="1207 388 1277 447"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>7</td><td>210</td></tr> </table>	C	H	7	210
	C	H								
12	360									
C	H									
7	210									
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ESTUDOS SOCIAIS</p>	<p>Geografia</p> <p>História</p> <p>Educação Moral e Cívica</p> <p>Organização Social e Política do Brasil</p> <table border="1" data-bbox="760 611 831 670"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>10</td><td>300</td></tr> </table>	C	H	10	300	<p>Estudos Regionais</p> <p>Economia e Mercados</p> <p>Direito e Legislação</p> <p>Administração</p> <table border="1" data-bbox="1207 611 1277 670"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>16</td><td>480</td></tr> </table>	C	H	16	480
	C	H								
10	300									
C	H									
16	480									
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CIÊNCIAS</p>	<p>Matemática</p> <p>Ciências</p> <table border="1" data-bbox="760 823 831 882"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>6</td><td>180</td></tr> </table>	C	H	6	180	<p>Estatística</p> <p>Processamento de dados</p> <p>Contabilidade e Custos</p> <p>Programas de Saúde</p> <p>Psicologia</p> <table border="1" data-bbox="1207 823 1277 882"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>14</td><td>420</td></tr> </table>	C	H	14	420
	C	H								
6	180									
C	H									
14	420									
<p style="text-align: center;">EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas</p>										

Currículo Mínimo
 Habilitação: Técnico em Química
 97 créditos — 2.910 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <table border="1" data-bbox="712 445 779 502"> <tr><th>C</th><th>H</th></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	Redação e Expressão <table border="1" data-bbox="1164 445 1231 502"> <tr><th>C</th><th>H</th></tr> <tr><td>5</td><td>150</td></tr> </table>	C	H	5	150
	C	H								
12	360									
C	H									
5	150									
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Educação Social e Política do Brasil <table border="1" data-bbox="712 668 779 725"> <tr><th>C</th><th>H</th></tr> <tr><td>8</td><td>240</td></tr> </table>	C	H	8	240	Estudos Regionais Organização e Normas <table border="1" data-bbox="1164 668 1231 725"> <tr><th>C</th><th>H</th></tr> <tr><td>4</td><td>120</td></tr> </table>	C	H	4	120
	C	H								
8	240									
C	H									
4	120									
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <table border="1" data-bbox="712 896 779 953"> <tr><th>C</th><th>H</th></tr> <tr><td>18</td><td>540</td></tr> </table>	C	H	18	540	Físicoquímica Química Inorgânica Química Orgânica Análise Química Operações Unitárias Processos Industriais Corrosão Programas de Saúde <table border="1" data-bbox="1164 896 1231 953"> <tr><th>C</th><th>H</th></tr> <tr><td>41</td><td>1230</td></tr> </table>	C	H	41	1230
	C	H								
18	540									
C	H									
41	1230									
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas										

Currículo Mínimo
Habilitação: Técnico em Eletrotécnica
78 créditos — 2.340 horas

NÚCLEO COMUM	EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL								
COMUNICAÇÃO E EXPRESSION	Língua e Literatura Nacional Língua Estrangeira Educação Artística <table border="1" data-bbox="757 391 835 448"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>12</td><td>360</td></tr> </table>	C	H	12	360	Redação e Expressão Mecanografia <table border="1" data-bbox="1212 391 1292 448"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>7</td><td>210</td></tr> </table>	C	H	7	210
	C	H								
12	360									
C	H									
7	210									
ESTUDOS SOCIAIS	Geografia História Educação Moral e Cívica Organização Social e Política do Brasil <table border="1" data-bbox="757 619 835 676"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>10</td><td>300</td></tr> </table>	C	H	10	300	Estudos Regionais Economia e Mercados Direito e Legislação Administração <table border="1" data-bbox="1212 619 1292 676"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>16</td><td>480</td></tr> </table>	C	H	16	480
	C	H								
10	300									
C	H									
16	480									
CIÊNCIAS	Matemática Ciências <table border="1" data-bbox="757 842 835 899"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>6</td><td>180</td></tr> </table>	C	H	6	180	Estatística Processamento de dados Contabilidade e Custos Programas de Saúde Psicologia <table border="1" data-bbox="1212 842 1292 899"> <tr><td>C</td><td>H</td></tr> <tr><td>14</td><td>420</td></tr> </table>	C	H	14	420
	C	H								
6	180									
C	H									
14	420									
EDUCAÇÃO FÍSICA 9 Créditos - 270 horas										

Bibliografia sôbre Currículos e Programas *

Brasil

178 ABREU, Jaime & CUNHA, Nádia Franco da — Currículo ginasial secundário no Brasil depois da Lei de Diretrizes e Bases. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 44 (100): 295-309, out./dez. 1965.

ANTUNES, Romeu — Uma interpretação da nova estrutura curricular do ensino agrícola de grau médio. *Boletim da Diretoria do Ensino Agrícola*, Brasília, 1 (1): 34-43, jan. 1969.

CONSELHO Federal de Educação. Currículo mínimo dos cursos superiores. Separata de

* Levantamento realizado pelo Serviço de Bibliografia do CBPE, sob a coordenação da Prof.^a Fidelina Santos. A coleta de dados esteve a cargo de Hadjine Guimarães Lisboa, técnica de educação do INEP.

Documenta ns. 96, 100-106, 108 de 1968-1969. Rio de Janeiro, 1970. 153p.

3.

COUTO, Marina — *Como elaborar um currículo*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1966. 69 p. ilustr.

4.

DITAMAR, Eva van — Reforma curricular. *Boletim IESPE*, Porto Alegre, 7: 3-8, abr. 1969.

5.

FRANTZ, Theobaldo — Elaboração científica do currículo no ensino médio. *Estudos*, Porto Alegre, 96 (2): 80-90, abr./Jun. 1965.

6.

LIMA, Roberto de Araújo — Estudo comparativo dos atuais currículos. *Ensino Industrial*, Brasília, 18 (8): 70-94, mar. 1969.

7.

MARTINS, Joel — Os fundamentos psicológicos do currículo. *Didática*, Marília, 1: 47-63, 1964.

8.

—— — Notas sobre o currículo da escola secundária e sua execução [palestra proferida na PUC de São Paulo, sobre problemas da escola secundária moderna, maio de 1968]. *Revista da Universidade Católica de São Paulo*, S. Paulo, 35 (67/68): 527-533, jul./dez. 1968.

9.

MINISTÉRIO da Educação e Cultura. Diretoria do Ensino Agrícola. Divisão de Estudos Pedagógicos. *Estrutura curricular do ensino agrícola*. 2. ed. org. J. M. Santarém Lemos. Brasília, 1970. 149 p.

10.

SUCUPIRA, Newton — Conceitos básicos para uma filosofia do currículo na escola secundária. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 44 (99): 45-52, jul./set. 1965.

11.

Outros países

BAKER, Robert L. — Curriculum evaluation. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (3): 339-358, June, 1969.

12.

BELL, Max S. & USISKIN, Zalman — Improving mathematics for all students. *School Review*, Chicago, Ill., 79 (3): 433-448, May, 1971.

13.

BELLACK, John D. — History of curriculum thought and practice. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (3): 283-292, June, 1969.

14.

CREMIN, Lawrence A. — Curriculum-making in the United States. *Teachers College Record*, New York, 73 (2): 207-220, Dec. 1971.

15.

CURRICULUM. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (3): 283-375, June, 1969.

16.

CURRICULUM Design. Western European. *Education*, New York, 1 (1) Sept. 1969. 142 p.

17.

179

CURRICULUM Evaluation. *The High School Journal*, Chapel Hill, N. C. 51 (6): 241-279, March, 1968.

18.

DEDON, René *et alii* — Pour une refonte totale de l'histoire et de la géographie dans le secondaire. *Cahiers Pédagogiques*, Paris (79): 40-48, Déc. 1968.

19.

FENNER, James L. — Reconnection for relevance; a proposed new high school curriculum. *The Teachers College Record*, New York, 71 (3): 423-438, Feb. 1970.

20.

FLYNN, H. E. & MUNRO, R. G. — Evaluation of curriculum.

- British Journal of Educational Psychology*, London, 40 (3): 271-282, Nov. 1970. 21.
- FOREHAN, Garlie A. — An evaluation system for curriculum innovation. *Teachers College Record*, New York, 72 (4): 577-591, May, 1971. 22.
- FRANÇOIS, Luis — L'allégement des programmes. *L'Éducation*, Paris (4): 10-11, Oct. 1968. 23.
- FREETH, E. W. — Primary school curriculum. Education in Belgium. *Trends in Education*, London (23): 37-41, July, 1971. 24.
- GOLDMAN, Ralph F. *et alli* — Some economic models of curriculum structure. *Teachers College Record*, New York, 73 (2): 296-303, Dec. 1971. 25.
- GOODLAD, John I. — Curriculum: state of the field. *Review of Education Research*, Washington, 39 (3): 307-375, June, 1969. 26.
- GREENE, Maximo — Curriculum consciousness. *Teachers College Record*, New York, 73 (2): 253-269, Dec. 1971. 27.
- HEFFERMAN, Helen — The curricular consequences of the explosion in schools in the United States. In: *The Education Explosion*, London, Ed. BEREDAY, George Z.F. and LAUWFRYS, The World Year book of Education, The University of London Inst. of Education, Evans Brothers, 1965, p. 317-336. 28.
- HUTCHINGS, Donald — Perspective technology and the total curriculum. *New University*, London, 3 (7): 13-14, Nov. 1969. 29.
- KIRST, Michael W. & WALKER, Secker F. — An analysis of curriculum policy-making. *Review of Educational Research*, Washington, 41 (5): 479-510, Dec. 1971. 30.
- KLIEBARD, Herbert M. — Curricular objectives and evaluation: a researchment. *The High School Journal*, Chapel Hill, N.C. 51 (6): 241-247, March, 1968. 31.
- LEYTON, Mario S. — Conceptos y procesos básicos que fundamentan un esquema racional de curriculum. *Cuaderno de la Superintendencia*, Santiago (1): 15-19, 1967. 32.
- LINCH, James — West German curriculum construction. *Trends in Education*, London (18): 18-21, April, 1970. 33.
- MCGUIRE, Eunice — Student involvement in English Cur-

- riculum Planing. *School Review*, Chicago, Ill. 79 (3): 419-425, May, 1971. 34.
- MCNEIL, John D. — Forces influencing curriculum. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (3): 293-318, jun. 1969. 35.
- MACPHERSON, Eric — A way of looking at the curriculum. *The Journal of Education of the Faculty of Education*, Vancouver (16): 44-51, April, 1970. 36.
- MANN, John S. — Curriculum criticism: *The Teachers College Record*, New York, 71 (1): 27-40, Sept. 1969. 37.
- MORRIS, J. W. — Towards a balanced curriculum. *Trends in Education*, London (18): 10-17, April, 1970. 38.
- MURPHY, F. — Curriculum studies. *Educational Development*, London, 9 (1): 22-25, March, 1969. 39.
- NAISH, Michael — New curriculum developments in school geography. *The New Era*, Kent, England (16): 205-267, Sept. 1970. 40.
- PARKS, John H. — The classics in the curriculum. An open letter to Educational Administrators. *Peabody Journal of Education*, Nashville, Tennessee, 46 (6): 331-339, May, 1969. 41.
- PHENIX, Philip H. — Transcendence and the curriculum. *Teachers College Record*, New York, 73 (2): 271-283, Dec. 1971. 42.
- POPHAM, W. James — Curriculum materials. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (3): 319-338, June, 1969. 43.
- RENOVATION ou programmes? *Cahiers Pédagogiques*, Paris (87): 7-51, Jan. 1970. 44.
- RICHARDS JR., James M. *et alli* — Faculty and curriculum an measures of college environment. *Journal of Educational Psychology*, Washington, 61 (4): 324-332, Aug. 1970. 45.
- SCHELD, Paul — Montessori's contribution to modern curriculum research. *The New Era*, Kent, England, 52 (1): 394-396, Jan. 1971. 46.
- SCHULTZ, Raymond E. — Curriculum trends and direction in American Junior Colleges. *Peabody Journal of Education*, Nashville, 48 (4): 262-269, July, 1971. 47.
- SCHULTZ, Richard E. — Methodological issue in curriculum 181

- research. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (3): 359-366, June, 1969. 48.
- SLOAN, Douglas — Harmony, chaos, and consensus: the American College curriculum. *Teachers College Record*, New York, 73 (2): 221-251, Dec. 1971. 49.
- SMITH, Herbert A. — Curriculum development and instructional materials. *Review of Educational Research*, Washington, 39 (4): 397-413, Oct. 1969. 50.
- TALMAGE, Harriet — The bridge between curriculum and instruction. *Peabody Journal of Education*, Nashville, Tennessee, 46 (3): 159-164, Nov. 1968. 51.
- TAYLOR, H. Philip — Purpose and structure in the curriculum. *Educational Review*, Birmingham, 19 (13): 159-172, June, 1967. 52.
- TURNER, Harold E. — What is the optimum district for curriculum development. *Peabody Journal of Education*, Nashville, Tennessee, 46 (6): 340-345, May, 1969. 53.
- WALBERG, Herbert J. — Curriculum evaluation: problems and guide-line. *Teachers College Record*, New York, 71 (4): 557-570, May, 1970. 54.
- WALKER, Decker F. — A naturalistic model for curriculum development. *School Review*, Chicago, Ill. 80 (1): 51-65, Nov. 1971. 55.
- WELCH, Wayne W. — Curriculum evaluation. *Review of Educational Psychology*, Washington, 39 (4): 429-443, Oct. 1969. 56.
- WESTBURY, Ian — Curriculum evaluation. *Review of Educational Research*, Washington, 40 (2): 239-260, April, 1970. 57.
- WESTBURY, Ian & STEIMER, William — Curriculum: a discipline in search of its problems. *School Review*, Chicago, Ill. 79 (2): 243-267, Feb. 1971. 58.
- WISEMAN, Stephen — Curriculum development and curriculum evaluation. *Research in Education*, Manchester (1): 1-8, May, 1969. 59.

Reforma ortográfica de 1971

Embora de alcance limitado, as alterações ora introduzidas em nossa ortografia constituem um primeiro passo para a necessária simplificação, de há muito esperada.

No propósito de instrumentar o leitor, sobretudo professores e estudantes, na exata aplicação dessas normas de agora, transcrevemos os pareceres da Academia Brasileira de Letras e da Academia das Ciências de Lisboa, junto à Lei 5.765 que aprova as alterações na ortografia da Língua Portuguesa.

1. Parecer da Academia Brasileira de Letras *

1 — O projeto propõe a supressão do trema do hiato átono, para que se escreva *saudade* e não *saüdade*. A Academia Brasileira de Letras já havia concordado com essa supressão, ao aprovar o *Vocabulário*

* Parecer ao Projeto n.º 504/67, que altera o art. 1.º da Lei n.º 2.623, de 21 de outubro de 1955.

Resumido de 1947, que resultara do Acordo Inter-Acadêmico de 1945. Não vê razão para alterar um ponto de vista, enunciado naquela ocasião. Concorda com o parecer subscrito pelo eminente mestre Antenor Nascentes e outros, no ofício remetido ao deputado Eurípedes Cardoso de Meneses.

183

2 — A eliminação do acento diferencial no *e* e no *o* fechados nas homonímias das palavras que estão em homografia com outras, em que são abertos esse *e* e esse *o* (*enredo*, *almoço*, apesar de *enredo*, *almoço* dos verbos *enredar* e *almoçar*, atribuindo-se exceção para *pôde*, que levará acento pela oposição a *pode*). São grafias aceitas também no *Vocabulário Resumido* de 1947, resultado do Acordo Inter-Acadêmico de 1945, o que vale dizer que já teve o parecer favorável da Academia na aprovação do *Acordo Inter-Acadêmico* e do *Vocabulário Resumido* de 1947. A exceção *pôde*, forma do pretérito perfeito do indicativo,

por causa de *pode* do presente do indicativo (ambos do verbo *poder*), já figuravam no *Vocabulário Resumido* de 1947, aprovado pela Academia Brasileira de Letras. A diferenciação de homófonos em consequência de vocábulo praticamente sem uso, deixaria a impressão de uma espécie de bizantinismo, nas pessoas que desconhecem os vocábulos, como no caso de *almoço*, substantivo ou verbo, de *prosódia* nem sempre distinta, ou *enredo*, substantivo e verbo. O *Vocabulário Resumido* já havia fugido a esse bizantinismo, inclusive no trabalho de simplificação, no evitar sinais que mais confundem do que elucidam e esclarecem. É excelente, mais uma vez, o comentário de Antenor Nascentes e que vem confirmar, no caso, o acerto do *Vocabulário Resumido*, aprovado pela Comissão Inter-Académica.

3 — Supressão do acento circunflexo nos advérbios em *mente* e nos derivados em que figuram sufixos precedidos do infixo *z* (*zada*, *zeiro*, *zinho*, *zista*, *zito*, *zona*, *zono*, *zudo*, etc.). Embora figurasse essa medida no Decreto-Lei n.º 292, de 1938, e no 1.º Simpósio Luso-Brasileiro sobre a Língua Portuguesa contemporânea, reunido em Coimbra, em 1967, mas não figurando no *Pequeno Vocabulário* de 1943, nem no *Vocabulário Resumido*, entendemos que, embora não haja impugnação no sentido de uma reforma simplificadora, seria de cortesia consultar inicialmente a Academia das Ciências de Lisboa, para ver se ela encontra razões para a impugnação da me-

didá, no alto propósito de atender aos interesses gerais do idioma e da unidade ortográfica.

Rio de Janeiro, 22 de abril de 1971

Comissão:

Pedro Calmon

Josué Montelo

Afrânio Coutinho

Aurélio Buarque de Hollanda

Barbosa Lima Sobrinho.

2. Parecer da Academia das Ciências de Lisboa

A Comissão designada pela Academia das Ciências de Lisboa na Assembléia Plenária de 5 de Novembro de 1970, a fim de, em contacto com uma Comissão análoga a designar pela Academia Brasileira de Letras, "considerar as simplificações preconizadas no Projecto 504/67, apresentado pelo Deputado Alceu de Carvalho na Câmara dos Deputados do Brasil, e ainda outras de natureza simplificadora e unificadora, resultantes dos actos relativos à ortografia, emanados de entidades oficiais assim brasileiras como portuguesas", convidada a pronunciar-se, desde já, sobre as três únicas alterações a que se refere o Projecto do Deputado brasileiro, emite o parecer seguinte:

1. Quanto à supressão do trema nos hiatos átonos (*saudade*, *abaular* e não *saüdade*, *abaülar*): uma vez que esta simplificação ortográfica já fazia parte do Acordo Inter-Académico de 1945 e está desde esse ano em vigor em Portugal, a Comissão não tem senão que se

congratular com a proposta agora feita na Câmara dos Deputados do Brasil e que, a ser aceite, unificará neste ponto concreto as duas ortografias.

2. No que se refere à eliminação do acento circunflexo diferencial no *e* e no *o* fechados em palavras homógrafas de outras em que esse *e* e *o* são abertos (por exemplo, *enredo*, *almoço*), com excepção da forma *póde* que leva acento por oposição a *pode*: tratando-se de um caso perfeitamente paralelo ao anterior, a Comissão não poderá senão regozijar-se se também neste aspecto a accitação do Projeto conduzir à uniformização da grafia brasileira com a grafia já actualmente em vigor em Portugal.

3. Quanto à dispensa do emprego do acento circunflexo ou do acento grave com que se assinala, tanto na ortografia actualmente em vigor no Brasil como na que foi oficialmente adoptada em Portugal a partir de 1945, a sílaba subtónica dos vocábulos derivados em que figura o sufixo—*mente* ou sufixos iniciados por *z* (*sofregamente*, *somente*, *sozinho* e não *sófre-gamente*, *sòmente*, *sòzinho*): esta Comissão, de acordo com a Comissão de filólogos brasileiros presidida pelo Professor Antenor Nascetes e consultada pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados do Brasil, considera que essa dispensa corresponde a uma tendência simplificadora que não só está muito generalizada como é admitida sem dificuldade em Portugal pela maioria das pessoas cultas e competentes. Condorda,

portanto, também neste ponto, com a proposta feita no Projecto apresentado pelo Deputado Alceu de Carvalho e decide comunicar essa concordância à Academia Brasileira de Letras, correspondendo deste modo à consulta que por esta lhe foi dirigida. Caso a alteração venha a ser adoptada na ortografia oficial brasileira, propõe-se a Comissão Portuguesa solicitar, o mais urgente que lhe for possível, pelas vias competentes, que ela também seja introduzida na ortografia oficialmente adoptada em Portugal.

Antes de encerrar este Parecer, não quer esta Comissão deixar de afirmar que, na sua opinião e propósito, esta sua intervenção deve ser considerada apenas como um primeiro passo, de alcance ainda limitado, no âmbito de diligências que desejaria ver rapidamente intensificadas e ampliadas, sob a forma de uma estreita colaboração entre as duas Academias, no sentido de se atingir a simplificação e unificação ortográficas, há tanto tempo desejadas e tão necessárias e pelas quais, depois da iniciativa tomada na Câmara dos Deputados do Brasil, parece, agora mais do que nunca, possível realizar um esforço conjunto com probabilidades de o ver alcançar resultados positivos.

Lisboa, 27 de janeiro de 1971.

A Comissão,

Gustavo Cordeiro Ramos
Jacinto do Prado Coelho
Luís F. Lindley Cintra
(relator)

2. Lei n.º 5.765 — de 18 de dezembro de 1971

Aprova alterações na ortografia da língua portuguesa e dá outras providências.

O Presidente da República

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1.º De conformidade com o parecer conjunto da Academia Brasileira de Letras e da Academia das Ciências de Lisboa, exarado a 22 de abril de 1971, segundo o disposto no artigo III da Convenção Ortográfica celebrada a 29 de dezembro de 1943 entre o Brasil e Portugal, fica abolido o trema nos hiatos átonos; o acento circunflexo diferencial na letra *e* e na letra *o* da sílaba tônica das palavras homógrafas de outras em que são abertas a letra *e* e a letra *o*, exceção feita da forma *póde*, que se acenturará por oposição a *pode*; o acento circunflexo e o grave com que se assinala a sílaba subtônica dos vocábulos deri-

vados em que figura o sufixo *mente* ou sufixos iniciados por *z*.

Art. 2.º A Academia Brasileira de Letras promoverá, dentro de prazo de 2 (dois) anos a atualização do Vocabulário Comum, a organização do Vocabulário Onomástico e a republicação do Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa nos termos da presente Lei.

Art. 3.º Conceder-se-á às empresas editoras de livros e publicações o prazo de 4 (quatro) anos para o cumprimento do que dispõe esta Lei.

Art. 4.º Esta Lei entrará em vigor 30 dias após a sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 18 de dezembro de 1971;

150.º da Independência e 83.º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI

Jarbas G. Passarinho

ROGERS, Carl R. — *Liberdade para Aprender*, tradução de Edgar Godói da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade do original *Freedom to Learn*, publicado nos Estados Unidos (Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, coleção "Studies of the Person"), Belo Horizonte, Interlivros, 1971, 331 p.

O autor (Ph D. Teachers College, Columbia University) é psicoterapeuta e educador. Fundou em 1968 o *Center for Studies of the Person* em Jolla, Califórnia, e é membro premiado da *American Psychological Association*. Sua filosofia e metodologia — expressadas em "Psicoterapia centrada no cliente" e "ensino não diretivo" — vêm sendo discutidas no mundo científico. Entre seus livros destacam-se *On Becoming a Person* (1961), lançado em tradução portuguesa (Lisboa) em 1970, e *Man and the Sciences of Man* (1968).

O primeiro encontro de Rogers com educadores (Universidade de Harvard), ao expor "reflexões pessoais" sobre ensinar e aprender foi bastante tumultuado.¹

¹ ROGERS, Carl R. — *Tornar-se pessoa*, Lisboa, Moraes Editores, 1970, cap. XI, p. 247 e 248.

Baseado em experiência de mais de 40 anos em psicoterapia, pesquisa e magistério, publica *Liberdade para Aprender*, livro classificado por muitos como "incendiário". Procura atingir o educador, insatisfeito com o sistema tradicional e ultrapassado, que luta para transformar o aluno em agente da própria educação e a escola em ambiente propício à criatividade, à participação e à autodeterminação.

Ao professor cabe fixar um ambiente que encorage a participação responsável do aluno na seleção de metas e de meios de acesso a tais metas. O objetivo é promover o desenvolvimento emocional do aluno, o que exige do educador concepções mais avançadas e práticas mais eficientes para desenvolver atitudes específicas, capazes de conferir autenticidade à educação.

O enfoque central de Rogers é a aprendizagem do *relacionamento interpessoal*, a que ele se chama de terapia, afirmando que as ati-

tudes e os sentimentos do terapeuta — como do professor — são mais “eficientes” no convívio do dia-a-dia com o cliente (ou o aluno) do que todo seu “arsenal” de trabalho.

No entanto, apesar de o sucesso — terapêutico ou pedagógico — depender basicamente das atitudes, o profissional dedica mais tempo e esforço ao aprimoramento das técnicas. O autor indica, nessa área, o caminho de sua experiência: “minha capacidade de criar relações que facilitem o crescimento do outro como pessoa independente mede-se pelo desenvolvimento que eu próprio atingi.”

Como acentua Lydinea Gasmann,² “a teoria de Rogers, saída do ambiente da terapia, é uma nova abordagem no setor das relações humanas. A preocupação dominante, diferente da dos terapeutas diretivos, não é a análise dos problemas, a investigação exterior ou os diagnósticos. Seu objetivo principal é a *pessoa*, o ser humano capaz de se autodeterminar e de atingir suas conclusões, dentro do seu próprio centro de referências”.

LIBERDADE PARA APRENDER reúne toda a contribuição do autor sobre o processo da aprendizagem autodirigida.

Sua abordagem filosófica propõe coordenadas para a revolução pedagógica, mostrando como a edu-

cação deve vir a ser — urgentemente — a fim de responder aos desafios de agora, os mais sérios e presentes do nosso tempo, para que o homem possa viver mais tranquilo e satisfeito, livre do medo da destruição que só deixaria sobre a terra “aquelas poucas coisas vivas que conseguissem resistir à destruição atômica e à radioatividade”.

Rogers começa pelos fatos. Nas duas primeiras partes do livro, analisa novo tipo de experiência de classe, vivida por três professores de diferentes níveis (primário, universitário e pós-graduação). Todos eles, usando maneiras diversas, cada um em seu próprio estilo, têm uma preocupação comum: proporcionar aos alunos liberdade para aprender. Facilitam assim uma aprendizagem auto-iniciada, significativa e intencional.

Na terceira parte examina as bases conceituais de tal experimentação, um programa renovador para a educação universitária e algumas idéias sobre administração educacional.

Seguem-se os suportes de acesso ao assunto, ramificações filosóficas, uma visão moderna do processo de valores e a liberdade e o comprometimento, tendo por objetivo a pessoa em pleno funcionamento.

Sugere, finalmente, um programa de mudanças drásticas, mas autodirigidas, no sistema educacional e os princípios de implementação desse programa.

Do começo ao fim do livro evidencia-se a confiança do autor na potencialidade e sabedoria do ser humano (quando essa potenciali-

² “Possibilidades de uma Didática não-diretiva: Teoria de Rogers e Didática”, *Curriculum*, v. 10, n.º 1, 1971, p. 30. A autora é professora da Faculdade de Educação da UFRJ e do Colégio Pedro II.

dade consegue liberação) para promover as mudanças necessárias, antes que seja demasiado tarde.

Independente da relação de livros indicada ao fim de cada capítulo, merece destaque o enfoque bibliográfico final com resumo de cada obra. As leituras referidas ampliam os limites do livro e estimulam quantos queiram ir mais longe, habilitando-se para criar ambientes educacionais, analisar o sistema de ensino norte-americano e estudar a filosofia da mudança e a maneira de mudar as próprias atitudes.

Entre centenas de livros (ciência, filosofia, religião, psicologia, teoria do planejamento), foram selecionados 63, distribuídos por áreas: necessidade de revisão acadêmica, o homem e seus valores na busca de significação e de autoconsciência, e, por fim, visões e revisões da ciência.

O autor termina o livro, apresentando um começo, o que ele próprio acha bom. Empenhado como está em um "processo" — na tentativa de concorrer para que o sistema educacional se torne mais livre, comunicativo e autoconfiante, onde professores e alunos tenham participação autodiretiva — o autor não poderia realmente apresentar conclusões ou predizer com clareza os resultados da transformação ora em perspectiva.

Restrição, porém, deve ser feita ao problema técnico da encadernação brasileira. É lamentável que um livro tão interessante e necessário — verdadeiro manual do professor, técnico de educação e administrador escolar — esteja nesta

primeira edição tão mal colado, a ponto de as folhas não resistirem ao manuseio de uma primeira leitura.

Ruy Miranda, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais, supervisor da tradução, prefacia o livro e se congratula com o lançamento de Rogers no Brasil em momento tão oportuno, marcado por conquista sem precedentes: reformulação do sistema educacional determinada pela Lei 5.692/71.

Vale lembrar, a propósito, a contribuição de Miguel de la Puente, professor do Centro Cultural da Universidade de Brasília, através de livro publicado em Paris,³ do qual apresenta síntese, constante do número anterior desta Revista.⁴

189

GENERICE ALBERTINA VIEIRA

MEDEIROS, Ethel Bauzer — *As provas objetivas; técnicas de construção*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, serviço de Publicações, 1971. 188p.

A autora é professora de psicologia da Secretaria de Administração da Guanabara, psicóloga colaboradora do Centro de Estudo de Testes e Pesquisas Psicológicas do ISOP; possui o título de Master of Arts in Education pela Northwestern University, Evanston, Illinois, e vem trabalhando no cam-

³ PUENTE, Miguel de la — *Carl R. Rogers: de la Psychotherapie à l'Enseignement*, Paris, Editora l'EPI, 1970, 372 p.

⁴ "É possível uma didática não diretiva?", *R. bras. Est. pedag.*, n.º 124, jul./set. 1971.

po da construção de testes desde 1947, dedicando-se à elaboração e padronização de provas de nível mental, à medida do rendimento escolar e ministrando cursos especiais sobre o assunto. Tem publicado vários trabalhos ligados à recreação infantil e mais recentemente, na área de testes e medidas, *Vale a pena usar testes de aptidão? As provas objetivas; técnicas de construção*, que ora analisamos.

A educação é processo intencional e implica verificação de resultados. Difícil porém é a mensuração das qualidades humanas quando os padrões variam de grupo para grupo. Impõe-se deste modo encontrar bases comuns para seu julgamento e as provas objetivas vêm facilitar este trabalho. Bem construídas, podem incentivar o aluno a adquirir hábitos de estudo, corrigir erros, além de avaliar seu aproveitamento ou os pontos fracos da aprendizagem, decorrentes de falhas do professor ou do próprio aluno.

Em linguagem simples, essencialmente didática e rica em exemplos, esclarece assim a autora quanto ao planejamento destas provas, de acordo com a respectiva finalidade, quanto à organização, de modo adequado ao grupo, no conteúdo e nível de dificuldade, tendo em vista a escala de valores a atender na verificação do rendimento. Sugere a elaboração de um esquema em que se considere o arrolamento das unidades, o total desejado de questões e sua contribuição proporcional pelos assuntos, o que permite ao professor refletir sobre a qualidade do próprio ensino.

Uma vez observado tal roteiro, impõe-se a obediência a certos princípios na construção das questões, na forma de apresentação, no seu conteúdo, na testagem mesma da prova objetiva, a fim de melhor garantir o grau de validade e fidedignidade de seus resultados, considerando-se a previsão de tempo para sua execução.

Discrimina os tipos mais comuns de questões — lacunas, múltipla escolha, certo ou errado, associação, ordenação, examinando cuidadosamente o uso de cada uma delas, da escola primária à universidade, suas vantagens e desvantagens e cuidados a observar na sua construção.

A seguir ressalta a necessidade de instruções, cuja clareza vai refletir na disposição de espírito do aluno ao enfrentar a questão.

Oferece ainda sugestões para aplicação e julgamento da prova, utilizando-se o crivo de correção, sem dispensar contudo a troca de provas entre os professores para uma revisão; atenta para os problemas de ponderação das questões e de compensação de acertos, bem como a tabulação de seus resultados para uma análise comparativa do grupo.

Da correção e crítica beneficiar-se-á o próprio aluno como o professor, tendo uma visão global do índice de dificuldade e discriminação de cada pergunta, o que permite uma avaliação e reformulação de seus programas de ensino. Aconselha mesmo a organização de um arquivo de questões e instruções como recurso para o professor na elaboração de novas pro-

vas, anotando-se a resposta certa, seu nível de dificuldade e poder discriminativo. A fim de melhorar as provas clássicas, apresenta roteiro para questões de respostas livres e seu julgamento em relação ao grupo, depois de compará-las com as provas objetivas quanto ao preparo, avaliação, fatores que interferem nas notas alcançadas, habilidades mais solicitadas aos examinandos, resultados verificados, efeitos prováveis na aprendizagem, oportunidades oferecidas a examinador e aluno.

São indiscutíveis as vantagens das provas objetivas apontadas pela autora — atribuição rápida de notas e julgamento imparcial, verificação extensa da matéria, exame detido dos pontos fundamentais da matéria dada, revisão simples, identificação das deficiências individuais, boa comparação das turmas, avaliação crítica do trabalho docente; pode mesmo oferecer uma validade preditiva, quando construída naqueles moldes, como observa Carmen Lúcia de Melo Barroso em experiência realizada na Universidade de S. Paulo.

Refletindo sobre a variedade daquelas provas, indagamo-nos quais as de maior segurança e mais indicadas para aferir o conhecimento, a memória, a atitude crítica do aluno e sobretudo sua capacidade de compreensão, traduzindo ou interpretando as idéias expostas, e de aplicação de princípios, tão importante no estudo de casos. E a construção dos testes para seleção de técnicos reclama uma atenção especial neste sentido.

Não obstante a autora aponte outros tipos de verificação — exa-

mes práticos, provas orais, trabalhos individuais e em grupo, observação sistemática de fatos, parece ainda válida um alerta contra o abuso daqueles testes, considerado muitas vezes como fim em si mesmo e não como instrumento de avaliação. Sabemos que o resultado de um teste representa apenas uma amostra do comportamento do indivíduo e se há um exercício prévio naquele tipo de provas como acontece nos cursinhos de pré-vestibular e exames de madureza, corre-se o risco de selecionar simplesmente os elementos mais adestrados e não os de maior competência. É indispensável que se tenha em vista a avaliação global do aluno e não apenas de conhecimentos que supõem simples memorização, conforme já nos recomenda Heraldo Merelin Viana em seu trabalho — *Emprego e característica das provas objetivas*.

E ainda: se há uma tendência geral ao emprego de tais provas, de inegável utilidade, perguntamos: — na cadeira de português, como utilizá-las de modo a conhecer o estilo do aluno, se tudo se resume a um simples sinal ou preenchimento de lacunas?

Pesquisas têm sido realizadas no sentido de se avaliarem as técnicas de construção de provas elaboradas por professoras primárias e sua adequação ao programa de ensino em vigor. * A contribuição deste trabalho é incontestável. Ethel Bauzer Medeiros alerta os professores não apenas sobre *o que testar* mas também *como testar*.

* Ver publicações do Instituto de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

E, dentro da realidade brasileira, onde a corrida às escolas é crescente, do nível primário ao superior, responde às necessidades do aluno e professor, merecendo atenção especial por parte das escolas de formação de magistério que se devem empenhar na atualização constante e segurança das técnicas de avaliação do processo ensino-aprendizagem.

MARIA LUÍZA LEITE

WARWICK, David — *Team Teaching*. University of London Press Ltd., Londres, 1971, 115 p.

O livro trata de uma modalidade de ensino que, desde algum tempo, vem sendo experimentada em escolas americanas e inglesas. Como o próprio texto informa, "*team-teaching*" é uma forma de organização na qual os professores individualmente decidem conjugar recursos, interesses e experiência de modo a partilhar e desenvolver um esquema de trabalho adequado às necessidades dos seus alunos e às possibilidades da sua escola (p. 18).

Team-Teaching foi escrito para professores, diretores e alunos de cursos de formação de magistério. Sua perspectiva ideológica é a do respeito ao *self* (a pessoa antes de "o aluno" ou "o professor"); propõe a substituição de uma hierarquia escolar acadêmica por uma organização democrática de equipes de trabalho, cuja tônica seja a participação consciente, ativa e organizada de todos os envolvidos no processo de educação.

A forma é concisa, como deve ser a de um guia pedagógico. O conteúdo é dinâmico. O autor consegue, sem artificialismos, estabelecer o justo equilíbrio entre as bases teóricas e as formas técnicas de realização de uma modalidade de trabalho e de organização curricular que, apesar de muito citadas, nem sempre são conhecidas, em seus detalhes essenciais, por diretores, coordenadores e professores.

Team-Teaching não é unicamente produto de leituras e pesquisas de gabinete. É o resultado de um longo trabalho que envolveu, durante cerca de sete anos, a experiência direta do autor com alunos e colegas de escola, observações, entrevistas, consultas a textos e a especialistas. David Warwick, como chefe do departamento de Ensino Religioso na Henbury Comprehensive School, em Bristol, percebeu que não deveria haver barreiras no ensino da História, da Geografia e da Religião — as barreiras eram criadas por nomes atribuídos a certos conteúdos e consagrados por uma tradição didática. Uma área de estudo integrativa — Humanidades — veio substituir as disciplinas isoladas. Trabalhando com outros professores, igualmente decididos a "conjugar recursos, interesses e experiência", realizou, com crianças de 11 e 12 anos, as primeiras atividades de "Team-teaching". A partir de então, passou a fazer de seu trabalho um campo de pesquisa, uma fonte de documentação. Ao deixar Henbury, levou sua experiência ao St John's College of Education, em York, na condição de Senior Lectures in Education. Seus artigos sobre o assunto eram publicados em revistas especiali-

zadas. (Where—1968, New University — 1969 e outros). Atualmente, David Warwick integra a equipe de professores do Departamento de Educação de Lancaster University, onde realiza pesquisas e estudos para implantação de programas de treinamento de professores.

Entre as maiores contribuições que o livro oferece, podem ser destacadas:

— a análise da estrutura do currículo (Pyramids of power) acadêmico das escolas secundárias e o comentário de aspectos básicos relacionados ao conceito de “team-teaching” (capítulo 1);

— a abordagem objetiva de justificativas para o “team-teaching”, no capítulo 2;

— a documentação, os exemplos e as sugestões para planejamento e desenvolvimento do trabalho.

Team-teaching foi escrito, inicialmente, para professores ingleses num momento em que o currículo da escola secundária vem passando por profundas e necessárias transformações, quando a escola procura tornar-se realmente *compreensiva*. A primeira edição do livro esgotou-se em 3 semanas, na Inglaterra. Enquanto uma 2.^a tiragem é feita, naquele país, uma edição americana (país de origem do “team-teaching”) está sendo preparada, e uma versão para o alemão já está em andamento.

No Brasil, *Team-teaching* será editado por Ao Livro Técnico S/A. “O livro foi escrito para professores ingleses. Entretanto, sua con-

tribuição para os professores brasileiros é inestimável, considerando-se que as modificações de estrutura de currículo para o ensino de 1.^o grau prevêm o ensino em grandes áreas (a partir da 5.^a ou 6.^a série), globalizadoras, em substituição às tradicionais disciplinas o atendimento às diferenças individuais. Isto requer dos professores novas maneiras de planejar e orientar a aprendizagem. A simples leitura do índice de *Team-teaching* revela o quanto seu conteúdo é adequado às novas perspectivas do ensino, ora abertas a professores e alunos brasileiros, especialmente os da escola secundária, ora integrada ao ensino fundamental:

- Bases teóricas
- Por que “Team teach?”
- Planejamento inicial e preparação 193
- Formas de trabalho em grupos
- Programando o trabalho
- Grupando as crianças
- Material e equipamento
- A escola flexível
- Acompanhando o trabalho
- “Team teaching” em desenvolvimento.

É interessante notar que o autor, na abertura de cada capítulo, utiliza pequenos textos extraídos do livro *The School that I'd Like* (Penguin, 1969) em que alunos de diferentes idades dizem o que pensam e sentem sobre as escolas: as que conhecem e a que gostariam de ter. A bibliografia e as leituras sugeridas ao fim de cada ca-

pítulo enriquecem o trabalho e possibilitam ao leitor o acesso a outras fontes, todas bem atuais e de origem variada. Ao final do livro, um conjunto de plantas baixas de 4 escolas inglesas e uma americana vem completar alguns esquemas de arranjos de salas de aula (páginas 98-101) e documentar como, *fisicamente*, a escola pode ser flexível.

Team-teaching é um livro necessário. É um estímulo, um documento, um desafio aos professores, diretores e especialistas, à sua capacidade de se organizarem para se tornarem realmente educadores de uma geração que quer aprender e que sabe julgar.

LENY WERNECK DORNELLES

- 194 OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Économiques) — *La Réforme des Programmes Scolaires et le Développement de l'Éducation*. Paris, OCDE, 1966, 81p.

OCDE — Organização instituída por uma convenção assinada em Paris, em 14-12-1960, pelos membros da Organização Européia de Cooperação Econômica, Estados Unidos e Canadá, tendo como finalidade manter um índice elevado de expansão do ensino.

Em 1965, o Comitê da Equipe Científica e Técnica da OCDE encarregou um grupo de especialistas de fazer uma pesquisa e avaliação dos trabalhos práticos já realizados sobre a reforma dos programas e as novas técnicas de ensino nos países membros da OCDE.

M. George Papadopoulos e M. Denis Kallen foram encarregados de compilar dados de acordo com o plano estabelecido pelos autores do relatório: HAROLD W. STOKE — Antigo presidente do Queens College of the City University of New York, E. U. (Relator). HANS LOWBEER — Diretor Geral do Office National de l'Instruction Publique, Suécia. JEAN CAPELLE — Reitor da Académie de Nancy, França.

A presente monografia foi realizada tendo em vista os objetivos das políticas de desenvolvimento da educação, quais sejam:

- a) Fixar métodos que permitam atingir os objetivos estabelecidos para o desenvolvimento da educação;
- b) Conseguir os recursos necessários;
- d) Determinar os melhores meios de utilizá-los.

A análise voltou-se sobretudo para a questão dos programas, a necessidade de revê-los permanentemente, criando uma elasticidade e capacidade de adaptação que permitissem responder às pressões e exigências da vida moderna. O problema do conteúdo e dos métodos aparece como inseparável de qualquer programa que vise ao desenvolvimento da educação.

O relatório é dirigido sobretudo às autoridades nacionais responsáveis pela planificação e execução das políticas do desenvolvimento e divide-se em duas partes: a primeira trata de uma elaboração de conceitos e considerações de base;

a segunda é fundamentada nos dados de base e na análise da evolução dos países membros da OCDE, dados e análises que deram origem às observações e conclusões essenciais da primeira parte.

Nela, chegam os autores às seguintes conclusões:

I — Cada país, conforme seus recursos e circunstâncias, deve dar a cada um o ensino que responda às suas necessidades e aptidões e organizar programas de ensino suficientemente amplos e elásticos para uma adaptação dinâmica. Uma vez que o sistema educativo é um dos melhores meios para descobrir e desenvolver capacidades e aptidões, é preciso encarregá-lo disto, dando-lhe todo apoio, elevando o nível da educação e evitando desperdício de recursos.

II — Os programas escolares, em todos os níveis, devem atender aos diferentes interesses manifestados pelos alunos, alunos esses que devem ser cada vez mais numerosos e oriundos de todos os meios sociais. Se um maior número de alunos é solicitado para o exercício das mais diversas profissões, o prolongamento do período escolar tem que apresentar quesitos que justifiquem o investimento de tempo e dinheiro, como, por exemplo, a observação das necessidades do país em especialistas e, em decorrência, a descoberta das aptidões de cada um para orientá-los e aconselhá-los. Não esquecer que os aspectos quantitativos e qualitativos são inseparáveis; assim sendo, é indispensável maior número de escolas, mais professores e maior apoio financeiro.

III — O programa escolar deve prever disposições que garantam a descoberta e o desenvolvimento das aptidões individuais e a educação indispensável a todos, isto é, um mínimo de instrução e comunicação que lhes permitam ter consciência de pertencer e participar de uma coletividade. Alfabetizar é bem mais do que ensinar a ler e escrever ou preparar para um emprego, é também fazer participar das concepções, dos ideais, dos sentimentos de solidariedade comuns a todos; para isso, faz-se necessário o conhecimento da literatura do país, de sua história e tradições, rudimentos de matemática, cálculo e contabilidade.

IV — É preciso prever uma contínua revisão e interpretação dos conhecimentos adquiridos, dos métodos e dos materiais, para substituí-los quando ultrapassados e integrar no programa as novas descobertas e os recentes progressos, problema delicado, dada a rápida evolução da ciência.

V — Os estudos científicos e humanísticos devem ser encarados como fatores essenciais e complementares. É de suma importância a intensidade dada a cada matéria, pois a que tiver maior intensidade a terá sempre em detrimento das outras. A importância adquirida pelas ciências dentro dos programas dá a alguns a impressão de destruição da cultura humanística e filosófica, mas não haverá esse risco se todas as matérias forem interdependentes. Deverá desaparecer a concepção tradicional dos compartimentos estanques e antagônicos entre as disciplinas.

VI — Novos métodos pedagógicos devem ser experimentados e utilizados, venham eles de fora ou de dentro do quadro educativo.

VII — É preciso prever em todos os sistemas de educação disposições definidas visando aumentar a cooperação entre a profissão ensinada e a coletividade, em proveito de experiências e organização dos programas escolares e de outros aspectos da organização e do desenvolvimento do ensino. Os programas escolares são tão intimamente ligados à vida e à cultura nacionais que têm obrigatoriamente de variar de um país para outro. A mudança de programa, sempre que for efetuada, deve ser sob forma de pesquisa, sendo examinados todos os níveis e com a colaboração dos espíritos mais eminentes de cada disciplina, pois esse trabalho só poderá ser realizado em forma de cooperação.

196

VIII — Devem ser estudados sem trégua os métodos, a eficácia e os resultados do ensino, a fim de melhorar ao mesmo tempo o conteúdo dos programas e a qualidade da instrução. É preciso dar uma atenção mais sistemática à arte de aprender, verificando quais os elementos que desencadeiam o esforço; porque tantos alunos bem dotados não são bons alunos etc. O melhor meio de chegar às melhores conclusões é criar, em escala nacional e internacional, centros de pesquisa e desenvolvimento que possam fornecer conselhos de especialistas.

Na segunda parte mostra-nos o relatório:

I — *Fatores determinantes da evolução.*

- a) Fator demográfico;
- b) O rápido desenvolvimento dos conhecimentos humanos pressionando os sistemas de educação;
- c) A interdependência crescente entre o ensino e o mundo exterior;
- d) A evolução técnica e científica;
- e) A vontade cada vez maior de dar instrução, que gerou o aumento do período obrigatório de escolaridade.

Se maior número de crianças freqüenta a escola e se a escolaridade é prolongada, essa expansão exige não só um complemento de instalações e recursos financeiros, mas também mudança nas matérias ensinadas e no nível de conhecimento; não se podendo esquecer da orientação sociocultural dos programas, métodos de ensino, sistemas de seleção e exame (itens a — e).

Os programas modernos tiveram de incorporar os conhecimentos mais recentes de todas as matérias, obrigando a uma renovação constante de cursos e manuais, e levando a escola a escolher os conhecimentos mais indispensáveis e evitar seu acúmulo; da mesma forma, a evolução técnica e científica exige soluções rápidas, a fim de reduzir o tempo entre a descoberta e a inovação, entre a pesquisa e a aplicação. A solução desses problemas está na adaptação constante, dinâmica (itens b — d).

A coletividade tornou-se geratriz da educação, uma vez que a educação também se faz fora da escola: jornais, rádio, televisão, serviços públicos etc. Cabe aos educadores tomar conhecimento dessa interação e a ela adaptar os objetivos e métodos de ensino (item c).

II — *Da importância do ensino e da melhoria dos programas escolares.*

- a) O método indutivo da pesquisa intelectual antepondo-se ao saber enciclopédico;
- b) O ensino voltado para o futuro;
- c) O interesse e o conseqüente desenvolvimento dos estudos sociais;
- d) A criação de um sistema pedagógico destinado a formar mestres para um novo tipo de ensino;
- e) A expansão dos programas escolares evitando sobrecarga;
- f) Mudança dos objetivos gerais, visando preparar o cidadão de uma coletividade moderna a fim de que mais tarde possa desempenhar o papel para o qual tenha mais aptidão;
- g) As matérias dadas em regime de polivalência;
- h) A importância das atividades extra-escolares: excursões, trabalhos de grupo, redação de jornal científico, atividades ao ar livre etc.;

i) A importância da escola paralela: televisão, estória em quadrinhos, cinema, rádio, cartazes etc., cabendo à escola ensinar o aluno a não consumir a informação sem discernimento;

j) Elasticidade nos programas para evitar que uma orientação profissional se torne prematuramente irrevogável;

k) Redução dos programas e opções e desenvolvimento das matérias comuns a todos os ensinos no 1.º ciclo;

l) Papel crescente do ensino geral nos programas de ensino técnico; aparecimento de seções técnicas e comerciais no ensino geral; transferência dos cursos especializados para cursos extra-escolares de formação profissional.

197

III — *Métodos e mecanismos de organização dos programas escolares.*

Nos países membros da OCDE, a planificação inspira-se largamente nas necessidades do mercado de trabalho, nas considerações sociais, culturais e históricas. Faz-se necessário aperfeiçoar as técnicas de previsão de mão-de-obra, estabelecendo previsões a longo, médio e curto prazos e avaliando periodicamente os programas escolares de acordo com o número de alunos a oferecer no mercado de trabalho.

Nunca a sociedade se preocupou tanto com a educação como agora. Em vários países da OCDE observa-se a tendência em dar-se um papel ao "consumidor", mas naturalmente a planificação não pode

ser feita sem a contribuição da Universidade, sendo seu papel de longe o mais importante.

As disciplinas também têm um papel capital no processo educativo e devem ser orientadas em 2 direções: adaptação do conteúdo para que acompanhe os últimos progressos dos conhecimentos; escolha e apresentação das matérias respondendo às exigências particulares do estabelecimento onde serão ensinadas.

Uma vez escolhidos os elementos novos que serão acrescentados ao ensino da disciplina, passar essa decisão para o plano pedagógico, ou seja, precisar o que pode ser ensinado nos diversos níveis e nos diversos tipos de programas; preparar diretrizes para os mestres; produzir manuais e outros meios auxiliares de ensino.

198

A criação e a produção do material de ensino e os trabalhos de pesquisa e experimentação, necessários a essa finalidade, são aspectos essenciais de uma política de aperfeiçoamento dos programas, assim como a formação dada aos mestres para ajudá-los a utilizar os novos manuais e outros auxiliares do ensino. A pesquisa teórica deve ser completada por um trabalho de desenvolvimento realizado na própria escola, pois as verdadeiras inovações se produzem na sala de aula.

Os programas pilotos são os meios mais eficazes de experimentação após as pesquisas.

A idéia fundamental do relatório é que o aperfeiçoamento dos programas escolares deve ser pautado

sobre o conjunto de conteúdo e métodos pedagógicos, embora integrado no desenvolvimento geral da educação. É necessário então prever as disposições especiais na organização administrativa das escolas, e sobretudo dotá-las com uma equipe de formação especializada, capaz de assumir novas funções que não são mais as do quadro tradicional do ensino.

A presente monografia é um estímulo para os educadores, pois mostra haver real preocupação com o desenvolvimento da educação e seu planejamento, mais ainda, um verdadeiro interesse em debater problemas e transmitir experiências para melhor resolvê-los.

Vários pontos levantados são da maior importância: fixação de objetivos; determinação de conteúdo e métodos; tratamento das disciplinas em regime de polivalência; *recyclage* de professores; orientação profissional; e sobretudo o aspecto dinâmico que caracteriza os programas, trazendo renovação contínua em uma tentativa de ajustar a escola a um mundo sempre em mudança.

Por outro lado, sente-se uma contradição entre “desenvolver aptidões” e “preparação do programa de acordo com o mercado de trabalho”, contradição esta que mostra uma planificação de fora para dentro, construindo homens para serem encaixados em um mundo já pronto, e não formando-os para criar, reformular. A palavra criatividade não aparece uma só vez em todo o relatório.

Apesar da ressalva feita quanto ao não perigo de destruição da cul-

tura humanística, sente-se a orientação pragmática, e o debate humanismo *versus* ciência parece mal colocado, dando a impressão de considerarem humanismo um mero estudo de línguas mortas e não a incorporação de todo um patrimônio cultural.

No Brasil, a reforma a entrar em vigor parece tentar seguir a trilha traçada pelos países da OCDE, o que é fácil, aparentemente, pois pode valer-se da experiência alheia corrigindo erros e ir mais adiante ainda, porquanto, segundo McLuhan, os países subdesenvolvidos podem adaptar soluções extremamente ousadas, "brûler les étapes", uma vez que não possuem estruturas arcaicas a substituir.

Quanto ao ponto de vista da aplicação, dificuldades de ordens diversas serão provavelmente de difícil solução, cabendo salientar:

- a) dificuldades técnicas;
- b) na maior parte do Brasil o problema é "reciclar" mas formar professores;
- c) os problemas sociais são muito diversificados;
- d) dificuldades de ordem financeira;
- e) problemas sociais e políticos muito suscetíveis a alterações.

Isto não quer dizer que a experiência não deva ser feita, mas com prudência, evitando o risco de desgastar toda uma engrenagem mobilizada neste sentido.

MARIA ELVIRA BRAGA LOPES

GARCÍA HOZ, Víctor — *Educación Personalizada* — Instituto de Pedagogía del C.S.I.C. [Consejo Superior de Investigaciones Científicas], Madri, 1970, 302 págs.

No arrolamento das obras, de significativa extensão, do educador Víctor García Hoz, diretor do Instituto San José de Calasanz, de Pedagogia, sediado na capital espanhola, sobressai agora este livro de extremado valor, sob todos os aspectos.

De fato, é um livro claro, arejado e limpo. A começar pela disposição da matéria, o que nos leva até a estranhar o sentido e estilo, tanto, na verdade, se emaranha a educação nos meandros de sua própria ingratidão, onde, de comum, ponteia uma produção bibliográfica assaz árida, maçuda e cansativa, que é de supor seja manuseada mais por obrigação do que pelo simples prazer de ler.

Dentro dessa ordenação inteligente e rara, desdobram-se as três partes da obra, compreendendo ao todo onze capítulos, cada qual com vários subtítulos. A primeira e a segunda partes tratam mais do aspecto teórico, precedentes e princípios ligados ao tema — Educação Personalizada.

A terceira parte, como um colorário natural daquelas, e desligada já da relação crítica, objetiva uma orientação prática e que pode por isso mesmo ser utilizada ao "pé da letra", no dizer do Autor. Da maior importância, por exemplo, o capítulo 4 aí inserido — "A atividade orientadora". Assim se refere o emérito educador: "Talvez

a mais delicada tarefa do orientador seja contribuir para o sentimento de segurança do escolar”, desdobrando-se o estudo nas várias facetas: Motivação orientadora, Rendimento nas distintas matérias escolares, Atitude diante da escola, Vida familiar, Dificuldades e problemas pessoais íntimos, Ideais, Técnicas de orientação etc. Como se percebe, de logo, há um “espírito” nessa maneira de agir, que está intimamente ligado à pessoa humana e que a vivifica e acalenta. Isso é promissor.

200 Mas, afinal, que é “Educação Personalizada”? O termo — hoje corrente — começou a ser usado pelo A. há alguns anos para referir-se ao movimento de mais atualidade no intento de renovação educativa, que se está estendendo em vários países. Dá ênfase o A. (p. 21): “O mais profundo significado da educação personalizada se acha em não ser uma forma ou método novo de ensino mais eficaz, senão em converter o trabalho de aprendizagem em um elemento de formação pessoal através da eleição de trabalhos e da aceitação de

responsabilidades por parte do escolar mesmo.”

E já em seguida (p. 22): “A educação personalizada se apóia na consideração do ser humano como pessoa e não simplesmente como um organismo que reage ante os estímulos do meio e, principalmente, como um ser pesquisador (escudriñador) e ativo que explora e modifica o mundo que o rodeia” ... “O dinamismo da educação personalizada surge do contraste entre a perfeição implicada no conceito de pessoa e o fato de que cada homem é uma realização pessoal e imperfeita. É uma realização imperfeita projetada até a perfeição pura” — por cuja informação se conclui, por termo, que ao lado de ser a educação personalizada um fim em si mesma converte-se ela em um nobre ideal, corajoso e realista, por isso que se mostra vigorosa e atuante.

A bibliografia apresentada, em permanente ligação com o texto, é bastante extensa e sempre muito apropriada.

JOSÉ CRUZ MEDEIROS

DECRETO N.º 69.927 — DE 13
DE JANEIRO DE 1972

Institui, em caráter nacional, o Programa “Bolsa de Trabalho”.

O Presidente da República, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 81, item III, da Constituição, e

Considerando imprescindível a integração do estudante brasileiro no processo de desenvolvimento econômico-social do País;

Considerando que, para a realização desse propósito, constitui instrumento de significativa importância a congregação de esforços entre os órgãos de governo, as instituições de ensino, as empresas e quaisquer outras entidades que proporcionem oportunidade de trabalho educativo;

Considerando a necessidade de dar organicidade aos diversos tipos de assistência outorgados pelo Governo no plano geral de amparo ao estudante;

Considerando que, por esse modo, se dá ênfase ao plano de valorização profissional do trabalhador brasileiro;

Considerando o que dispõem os Decretos números 57.870, de 25 de fevereiro de 1966, 63.177, de 27 de agosto de 1968, e 66.546, de 11 de maio de 1970, decreta:

Art. 1.º Os Ministérios da Educação e Cultura e do Trabalho e Previdência Social disciplinarão, em portaria conjunta, o funcionamento de um programa assistencial denominado “Bolsa de Trabalho”, na forma estabelecida por este Decreto.

Art. 2.º Caberá ao Programa “Bolsa de Trabalho” proporcionar a estudantes de todos os níveis de ensino oportunidade de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares, nos quais possam incorporar hábitos de trabalho intelectual ou desenvolver técnicas de estudo e de ação nas diferentes especialidades.

Art. 3.º O Programa “Bolsa de Trabalho” terá como órgão nor-

mativo e de administração um Conselho Diretor, com a seguinte composição:

a) O Diretor da Diretoria de Assistência ao Estudante, que o presidirá, e mais cinco representantes governamentais, sendo dois do MEC, dois do MTPS e um do Ministério do Planejamento, designados pelos respectivos Ministros de Estado;

b) três representantes de classe sendo um das Confederações patronais, outro das Confederações de empregados e outro da Confederação Nacional das Profissões Liberais;

c) um representante do Conselho de Reitores;

202 d) um representante do Cincru-tac;

e) um representante da Capes.

§ 1.º O Ministro do Trabalho e Previdência Social baixará normas para designação dos representantes classistas mencionados na letra "b" deste artigo, pelo sistema de lista tríplice apresentada pelas Confederações interessadas.

§ 2.º O Ministro da Educação e Cultura baixará normas para a designação dos representantes mencionados nas letras "c", "d" e "e" deste artigo.

Art. 4.º Além das rendas, subvenções, contribuições, donativos ou auxílios que lhe possam ser destinados por quaisquer órgãos, entidades ou pessoas, o Programa "Bolsa de Trabalho" será custeado pelos seguintes recursos:

a) dotações específicas, incluídas no Orçamento da União;

b) outros recursos disponíveis, para fim idêntico, em órgãos da administração pública, direta ou indireta;

c) contribuição resultante de acordos ou convênios com entidades públicas ou privadas, seja para o engajamento de estudantes de determinadas instituições de ensino no Programa, seja para a admissão de estagiários por parte de quaisquer dessas entidades;

d) contribuição especial do Serviço Social da Indústria, do Serviço Social do Comércio e do Programa Especial de Bolsas de Estudo do Ministério do Trabalho e Previdência Social, as quais se vincularão à respectiva área de aplicação.

Art. 5.º A atribuição de Bolsa de Trabalho a estudantes deverá aplicar-se prioritariamente àqueles carentes de recursos financeiros, mediante investigação sumária de suas declarações, podendo ser estabelecida pelo Conselho Diretor uma escala preferencial por área de estudos, segundo a sua importância para o desenvolvimento nacional.

Art. 6.º Nos Estados, Territórios e Distrito Federal, poderão ser constituídas Juntas Executivas, incumbidas da coordenação de esforços e do controle local da execução do Programa, e cuja composição e atribuições serão definidas em resolução do Conselho Diretor, podendo ser firmados convênios com entidades especializadas, para assegurar o melhor êxito do Programa.

Art. 7.º Os órgãos públicos, empresas privadas e entidades outras que funcionam com programas idênticos, poderão se associar ao Programa de Bolsa de Trabalho, a fim de que haja uma centralização de esforços.

Parágrafo único. Caberá ao Conselho Diretor do Programa ora instituído, tomar as medidas cabíveis à melhor dinamização da assistência, reunindo outros órgãos.

Art. 8.º O apoio administrativo às atividades do Programa "Bolsa de Trabalho" caberá, basicamente, ao Ministério da Educação e Cultura, com o auxílio do Ministério do Trabalho e Previdência Social, das Universidades mantidas pela União e das Secretarias de Educação.

Art. 9.º Haverá direta e necessária relação entre a formação escolar seguida pelo estudante e as tarefas que lhe forem cometidas no órgão ou entidade onde preste serviços, para que seja considerado estagiário, sem vínculo de emprego.

§ 1.º O trabalho do estagiário não excederá de quatro horas diárias, nem vinte horas semanais, devendo conciliar-se com o seu horário escolar.

§ 2.º Em circunstâncias especiais, a estudantes comprovadamente carentes de recursos financeiros, poderá ser atribuída a "Bolsa de Trabalho" para o desempenho de tarefas não diretamente relacionadas com a sua formação escolar, mediante contrato de trabalho, entregando-se ao órgão ou entidade tomadora dos serviços o valor men-

sal da Bolsa como contribuição parcial do Programa para o atendimento dos Encargos salariais e previdenciários conseqüentes; preservada, em qualquer caso, a conciliação com o horário escolar do estudante.

Art. 10. O presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 13 de janeiro de 1972:
151.º da Independência e 81.º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI

Jarbas G. Passarinho

Júlio Barata

João Paulo dos Reis Velloso

D. O. de 14-1-72.

203

DECRETO N.º 70.067 — DE 26 DE JANEIRO DE 1972

Dispõe sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino e dá outras providências.

O Presidente da República, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 81, item III, da Constituição, decreta:

Art. 1.º É criado o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino — PREMEN — com o objetivo principal de aperfeiçoar o sistema de ensino de primeiro e segundo graus no Brasil.

Art. 2.º Este Programa absorve o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio — PREMEM — aprovado pelo Decreto

n.º 63.914, de 26 de dezembro de 1968, que se encontra em execução.

Art. 3.º O PREMEN é mecanismo especial de natureza transitória nas condições do Decreto número 66.296, de 3 de março de 1970, criado para consecução dos objetivos dos Projetos que lhe forem afetos, e, em consequência, terá normas peculiares de aplicação de recursos de que trata o artigo 71 da Lei n.º 4.320, de 17 de março de 1964.

Art. 4.º O PREMEN será administrado por uma Comissão de Administração, que representará a União em todos os atos relacionados com a execução de Projetos e será constituída de sete membros, sendo um deles coordenador, designados pelo Ministro de Estado.

204

Art. 5.º O PREMEN contará com recursos orçamentários federais, estaduais e extra-orçamentários de fontes internas e externas.

Art. 6.º Na conformidade do artigo 4.º, § 3.º, da Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968, com a redação do Decreto-Lei n.º 872, de 15 de setembro de 1969, é aberto como subconta do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), um Fundo Especial para, nas condições previstas nos artigos 71 e 73 da Lei número 4.320, de 17 de março de 1964, prover os recursos necessários à realização dos Projetos a cargo do PREMEN.

§ 1.º Todos os recursos provenientes das fontes externas e do Governo brasileiro constituirão o

Fundo Especial, que fará as liberações automáticas ao PREMEN, para fins de aplicação.

§ 2.º As dotações orçamentárias consignadas aos Órgãos do Ministério da Educação e Cultura, destinadas a serem executadas pelo PREMEN, serão automaticamente integradas nesse FUNDO, tão logo aprovadas.

§ 3.º O FNDE poderá destinar outros recursos para o financiamento total ou parcial de Projetos a serem executados pelo PREMEN, não custeados com recursos orçamentários.

§ 4.º Os recursos provenientes de empréstimos externos serão depositados em contas especiais no Banco do Brasil S. A., em nome do Fundo Especial, uma para cada acordo de empréstimo.

§ 5.º Os recursos postos à disposição do PREMEN serão depositados em contas especiais, abertas à sua ordem, no Banco do Brasil Sociedade Anônima.

§ 6.º As atividades do PREMEN se desenvolverão segundo programas especiais de trabalho, devendo as despesas ser classificadas como Serviço em Regime de Programação Especial, de acordo com o § 4.º do art. 12, artigo 13, parágrafo único do artigo 20 e artigo 71, todos da Lei n.º 4.320, de 17 de março de 1964.

§ 7.º Os recursos nacionais disponíveis, no atual exercício financeiro, continuarão a ser aplicados até o fim do exercício, segundo os Planos de Aplicação em vigor, po-

rém obedecendo ao previsto no artigo 73 da Lei n.º 4.320, de 17 de março de 1964.

§ 8.º Os recursos empenhados e os não aplicados, decorrentes do Decreto n.º 63.914, de 26 de dezembro de 1968, relativos ao exercício de 1971, serão transferidos para o atual, na forma do artigo 73 da Lei n.º 4.320, de 17 de março de 1964.

Art. 7.º O PREMEN prestará contas da aplicação dos recursos financeiros ao FNDE.

Parágrafo único. As prestações de contas serão feitas até 90 (noventa) dias após o encerramento do exercício financeiro a que se referirem.

Art. 8.º O PREMEN, na execução dos projetos, poderá recorrer a órgãos especializados do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 9.º O PREMEN disporá de uma Secretaria Executiva, cujo titular será designado pelo Ministro de Estado, mediante indicação da Comissão de Administração.

Art. 10. O PREMEN deverá estruturar-se de modo a possibilitar a consecução dos objetivos para os quais foi criado.

§ 1.º Haverá, em cada Estado participante, quando necessário, órgão executivo para implementação dos Projetos.

§ 2.º Poderão ser contratados serviços de empresas especializadas, para consultoria, execução, supervisão e avaliação de projetos.

§ 3.º O PREMEN expedirá normas específicas sobre os diversos aspectos dos Projetos, visando à elaboração dos Convênios a serem estabelecidos com os Estados e outros Órgãos.

Art. 11. Para atender aos encargos do Programa, o Ministro da Educação e Cultura poderá requisitar, de acordo com a regulamentação pertinente, servidores de outros setores governamentais, bem como contratar especialistas, por prazo determinado, na forma do artigo 97 do Decreto-Lei n.º 200, de 25 de fevereiro de 1967, com a redação dada pelo Decreto-Lei n.º 900, de 29 de setembro de 1969.

Art. 12. Para efeito de supervisão, o PREMEN é vinculado à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura. 205

Art. 13. Os órgãos técnicos do Ministério da Educação e Cultura prestarão assistência ao PREMEN.

Art. 14. O Regimento do PREMEN será expedido por ato do Ministro da Educação e Cultura.

Art. 15. Ficam mantidos os compromissos assumidos mediante convênios firmados com os Estados, em decorrência do Decreto n.º 63.914, de 26 de dezembro de 1968.

Art. 16. É revogado o Decreto n.º 63.914, de 26 de dezembro de 1968, que provê sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio.

Art. 17. O presente Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 26 de janeiro de 1972;
151.º da Independência e 84.º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI

José Flávio Pécora

Jarbas G. Passarinho

Henrique Flanzer

D. O. de 27-1-72.

DECRETO N.º 70.185 — DE 23
DE FEVEREIRO DE 1972

206 *Dispõe sobre o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL) e dá outras providências.*

O Presidente da República, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 31, itens III e V, da Constituição, decreta:

Art. 1.º Fica instituído o "Programa Nacional de Teleducação — PRONTEL", organismo de natureza transitória, visando à integração, em âmbito nacional, das atividades didáticas e educativas através do Rádio, da Televisão e outros meios, de forma articulada com a Política Nacional de Educação.

Art. 2.º Para efeito de supervisão o PRONTEL é vinculado à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 3.º As atividades de que trata o art. 1.º serão supervisionadas

e coordenadas por uma Comissão de Administração, constituída de 6 (seis) membros, sendo um deles o Coordenador, todos designados pelo Ministro da Educação e Cultura.

Parágrafo unico. Os demais componentes da Comissão de Administração do PRONTEL serão 2 (dois) representantes do Ministério da Educação e Cultura, 1 (um) do Ministério das Comunicações, 1 (um) do Ministério do Planejamento e Coordenação Geral e 1 (um) do Ministério da Fazenda, indicados pelos respectivos Ministros de Estado.

Art. 4.º O PRONTEL será executado com recursos orçamentários federais, estaduais e extraorçamentários, de fontes internas e externas que sejam destinados às atividades de que trata o artigo 1.º deste decreto.

Art. 5.º Será aberta, no FNDE — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, uma subconta denominada FUNDO ESPECIAL PARA TELEDUCAÇÃO, nas condições previstas nos artigos 71 e 73 da Lei n.º 4.320-64, destinada à provisão de recursos para financiamento dos projetos a serem administrados ou executados pelo PRONTEL.

§ 1.º As dotações orçamentárias consignadas aos Órgãos do Ministério da Educação e Cultura, destinadas aos projetos relativos à Teleducação serão automaticamente integradas nesse FUNDO ESPECIAL.

§ 2.º O FNDE poderá destinar recursos para o financiamento, to-

tal ou parcial, de projetos que integrem o PRONTEL.

§ 3.º Os recursos provenientes de empréstimos externos serão depositados em conta especial no Banco do Brasil S. A., em nome do FUNDO ESPECIAL PARA TELEDUCAÇÃO.

§ 4.º Os recursos postos à disposição do PRONTEL serão depositados em conta especial, aberta à sua ordem no Banco do Brasil S. A.

§ 5.º O PRONTEL se desenvolverá sob forma de Serviços em Regime de Programação Especial, seguindo programas especiais de trabalho e pela adoção de normas peculiares de aplicação, devendo as despesas ser classificadas de acordo com o parágrafo único do artigo 20 e artigo 71 da Lei número 4.320, de 17 de março de 1964.

§ 6.º Os recursos ainda existentes em qualquer órgão do Ministério da Educação e Cultura destinados a atividades relacionadas com a Teleducação deverão ser progressivamente repassados para PRONTEL, na forma do § 4.º deste artigo, mediante proposta da mesma Comissão.

Art. 6.º O PRONTEL prestará contas dos recursos aplicados ao FNDE de acordo com as normas vigentes.

Art. 7.º O Ministro da Educação e Cultura, mediante proposta da Comissão de Administração do PRONTEL, estabelecerá normas visando à elaboração de convênios a serem celebrados com outros ór-

gãos, ou com os Estados e Distrito Federal.

Art. 8.º Para o desempenho de suas atribuições, a Comissão de Administração do PRONTEL utilizará os recursos administrativos, inclusive pessoal, dos órgãos do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 9.º O PRONTEL disporá de uma Secretaria Executiva, cujo titular será designado pelo Ministro da Educação e Cultura, mediante indicação da Comissão de Administração.

Parágrafo único. Poderá ser criado em cada Estado, quando necessário, órgão executivo de modo a possibilitar a consecução dos objetivos do PRONTEL.

Art. 10. Para atender os encargos do Programa, o Ministro da Educação e Cultura poderá requisitar, de acordo com a regulamentação pertinente, servidores de outros setores governamentais, bem como contratar especialistas, por prazo determinado na forma do artigo 97 do Decreto-Lei n.º 200, de 25 de fevereiro de 1967, com a redação dada pelo Decreto-Lei número 900, de 29 de setembro de 1969.

Art. 11. A Comissão de Administração do PRONTEL poderá contratar, se necessário, serviços de empresas especializadas relativas a consultoria, supervisão, avaliação e execução de projetos.

Art. 12. O PRONTEL deverá compatibilizar suas ações com o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais (SATE), previsto no Decreto número 65.239, de 29 de

setembro de 1969, notadamente para efeito de implementação da orientação de longo prazo que vier a ser definida e com vistas à progressiva implantação do projeto de Tecnologias Avançadas para a Educação, atualmente em fase de estudo de viabilidade.

Art. 13. O Regimento do PRONTEL será aprovado por ato do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 14. O presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogado o Decreto número 70.066, de 26 de janeiro de 1972.

Brasília, 23 de fevereiro de 1972; 151.º da Independência e 84.º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI

208 José Flávio Pécora

Jarbas G. Passarinho

João Paulo dos Reis Velloso

Hygino Corsetti

D. O. de 24-2-1972

PORTARIA N.º 86-BSA — DE 30
DE JANEIRO DE 1972

Aprova instruções para a concessão de bolsas de estudos a alunos carentes de recursos no ensino fundamental.

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando das atribuições que lhe confere o artigo 14 do Decreto n.º 57.980, de 11 de março de 1966,

Aprova as seguintes instruções, destinadas a regular, em 1972, a

concessão de bolsas de estudo (novas e renovadas) aos alunos carentes de recursos das últimas 4 (quatro) séries do 1.º grau e aos do 2.º grau.

Art. 1.º O pedido de bolsas de estudo (novas e renovadas) será feito em formulário próprio, que, após preenchido, deverá ser encaminhado à Diretoria de Assistência ao Estudante (DAE), diretamente, através das Escolas ou por intermédio dos respectivos Órgãos Regionais do MEC nos Estados, Territórios e Distrito Federal.

§ 1.º O prazo de devolução dos formulários à DAE será até 30 de abril, para as bolsas renovadas e 31 de maio, para as novas.

§ 2.º O simples preenchimento do formulário não implica a concessão da bolsa.

§ 3.º Não serão concedidas bolsas de estudo a alunos matriculados em estabelecimentos públicos de ensino.

Art. 2.º Caberá à Diretoria de Assistência ao Estudante, não só a seleção dos bolsistas e a concessão das bolsas, como também o seu pagamento, que será feito diretamente ao Estabelecimento de Ensino do bolsista.

§ 1.º Em princípio, o pagamento das bolsas de estudo será efetuado em duas parcelas iguais, correspondendo cada uma a 50% do seu respectivo valor.

§ 2.º O Estabelecimento de Ensino deverá apresentar à DAE prestação de contas de cada parcela recebida, contendo, inclusive, a relação dos alunos beneficiados com a assinatura de seus responsáveis.

§ 3.º A liberação da 2.ª parcela ficará condicionada à prestação de contas da 1.ª.

§ 4.º Em 1973, não serão pagas bolsas de estudo, a Estabelecimentos de Ensino, enquanto estiverem em atraso com prestações de contas.

Art. 3.º Somente serão concedidas bolsas de estudo no ensino de 1.º e 2.º graus quando não houver vaga em estabelecimento oficial que o aluno possa frequentar com assiduidade.

Art. 4.º As bolsas concedidas pela DAE em 1971, através dos formulários por ela distribuídos, serão renovadas, desde que os beneficiários continuem carentes de recursos e não tenham sido reprovados pela segunda vez.

Parágrafo único. Não terá direito à renovação de sua bolsa o aluno cujo formulário contenha informação falsa, ou esteja insuficientemente preenchido.

Art. 5.º A Diretoria da Assistência ao Estudante procederá a amplo reexame das bolsas concedidas nos exercícios anteriores.

§ 1.º Apurada a falsidade das informações que instruíram a concessão da bolsa, ficará cancelada a renovação do benefício, compelindo-se o responsável à restituição dos valores indevidamente concedidos.

§ 2.º As fraudes apuradas serão comunicadas ao Ministério Público Federal, visando à instalação da Ação Penal contra o seu responsável.

Art. 6.º A concessão de novas bolsas de estudo dependerá dos recursos orçamentários a isto destinados e obedecerá às seguintes prioridades:

a) alunos amparados por legislação especial, que apresentem os comprovantes exigidos na mesma:

— filhos menores de ex-combatentes e órfãos menores carentes de recursos (Lei n.º 5.507, de 10-10-68); e

— filhos menores de funcionários públicos, que percebam vencimentos inferiores a 2 (dois) salários-mínimos (Decreto n.º 59.439, de 28-10-66);

b) alunos mais carentes, matriculados nas 4 (quatro) últimas séries do 1.º grau, com até 14 anos de idade; e

c) alunos mais carentes do 1.º e 2.º graus, com mais de 14 anos.

Art. 7.º A carência de recursos será verificada através da fórmula: $0,7 \times R < SM \times N$, sendo:

R = renda bruta familiar

SM = salário-mínimo regional

N = número de dependentes e
0,7 = constante destinada a abater de R o aluguel de casa, que será considerado em 30%, para fins de cálculo.

Parágrafo único. Entende-se por renda bruta familiar a soma das importâncias, oriundas de salários ou provenientes de bens, recebidas mensalmente por todos os membros da família, que vivam desta mesma renda.

Art. 8.º Consoante o zoneamento abaixo, são fixados os seguintes tetos para as bolsas de estudo:

a) 1.ª REGIÃO, composta dos Estados da Guanabara, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina, São Paulo e Distrito Federal:

- Capitais Cr\$ 250,00 e
- Interior Cr\$ 220,00;

b) 2.ª REGIÃO, composta dos Estados da Bahia, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso e Pernambuco:

- Capitais Cr\$ 240,00 e
- Interior Cr\$ 210,00;

c) 3.ª REGIÃO, composta dos Estados do Acre, Alagoas, Amazonas, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Sergipe e Territórios de Rondônia, Roraima e Amapá:

- Capitais Cr\$ 290,00 e
- Interior Cr\$ 200,00;

Art. 9.º Em nenhuma hipótese serão pagas bolsas de estudo (novas e renovadas) de valor superior à anuidade cobrada pelo Estabelecimento.

Art. 10. É vedado, sob qualquer pretexto, obter bolsas de estudo, concomitantemente, de mais de um órgão do Poder Público (artigo 10 do Decreto 57.980-66).

Art. 11. A Diretoria de Assistência ao Estudante enviará aos Órgãos Regionais do MEC a relação dos bolsistas, discriminados por Estabelecimentos de Ensino das áreas de sua jurisdição.

Parágrafo único. Os Órgãos Regionais, após receberem as infor-

mações constantes deste artigo, ficam obrigados a dar ampla e oportuna divulgação das mesmas, inclusive transmitindo-se aos Estabelecimentos de Ensino interessados.

Art. 12. As bolsas serão nominiais e intransferíveis.

Art. 13. A concessão de bolsas no corrente ano não implica o compromisso de renovação em 1973, ficando esta na dependência de recursos orçamentários e da programação do MEC.

Art. 14. Os casos omissos serão resolvidos pelo Diretor do Departamento de Apoio, ouvida a Diretoria de Assistência ao Estudante.

Art. 15. Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. — *Jarbas G. Passarinho.*

D. O. de 7-2-72.

PORTARIA N.º 115-BSB — DE 9 DE FEVEREIRO DE 1972

Aprova instruções para a concessão de bolsas de estudos a alunos carentes de recursos no ensino superior.

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando de suas atribuições legais, aprova as instruções abaixo, destinadas a regular a concessão, em 1972, de bolsas de estudo, na área do ensino superior, para alunos carentes de recursos:

Art. 1.º As organizações particulares de ensino superior — Universidades, Fundações e Federa-

ções de Escolas — encaminharão à Diretoria de Assistência ao Estudante deste Ministério, até 30-4-72, os requerimentos das Unidades componentes, que solicitem bolsas de estudo não sujeitas a reembolso, para alunos carentes de recursos.

Parágrafo único. As unidades isoladas requererão por si mesmas as bolsas previstas nesta Portaria.

Art. 2.º Findo o prazo previsto no artigo anterior, a Diretoria de Assistência ao Estudante apreciará os requerimentos, submetendo-os, devidamente instruídos, através do Departamento de Apoio, ao Ministro da Educação e Cultura, que decidirá do montante a ser atribuído a cada entidade, dentro das disponibilidades orçamentárias.

Parágrafo único. Na concessão das bolsas, de acordo com o programa estratégico do governo, serão atendidas, prioritariamente, as seguintes áreas:

— Área da Saúde: Cursos de profissionalização biomédica.

— Área da tecnologia: Curso de engenharia e suas modalidades, de agronomia e química industrial.

— Área de formação de professores: Cursos de licenciatura em geral.

Art. 3.º Para selecionar os pedidos de bolsas, cada unidade particular de ensino superior deverá constituir comissão especial, integrada pelo corpo docente e discente, a critério da Escola.

§ 1.º Na seleção dos alunos a serem beneficiados, dentre os carentes de recursos, deverão ser levados em conta:

a) o critério do melhor rendimento escolar;

b) no caso de igualdade no rendimento escolar, o critério da maior carência.

§ 2.º A carência de recursos será verificada pela fórmula:

$$\frac{0,7 \times R}{N} \leq 2 \times SM, \text{ sendo:}$$

R = renda bruta familiar, ou seja a soma das importâncias, oriundas de salários ou provenientes de bens, recebidas mensalmente por todos os membros da família, que vivam desta mesma renda, 211

N = número de dependentes da família,

SM = maior salário-mínimo do País e

0,7 = constante, destinada a abater de R o aluguel de casa, estimado em 30%, para fins de cálculo.

§ 3.º O índice de carência, para os efeitos da presente portaria é definido através da expressão:

$$\frac{0,7 \times R}{2SM \times N}$$

§ 4.º Serão considerados carentes de recursos os candidatos cujo índice de carência for igual ou inferior a 1 (um).

§ 5.º Na hipótese de haver dois dependentes matriculados em estabelecimentos particulares, no divisor da expressão do índice de carência, o número 2 será substituído por 3; ou por 4, no caso de mais de dois dependentes nas mesmas condições.

§ 6.º As comissões lavrarão ata das reuniões em que selecionaram definitivamente os pedidos de bolsa.

§ 7.º Cópia da referida ata deverá ser enviada à Diretoria de Assistência ao Estudante, junto ao requerimento previsto no artigo 1.º, bem como mapa (modelo anexo), contendo a relação nominal dos alunos, em ordem para a concessão da bolsa.

Art. 4.º A solicitação de bolsa de estudo por parte do aluno interessado, deverá ser feita à Escola, contendo as informações necessárias ao cálculo do índice de carência e os documentos comprobatórios respectivos, para uso exclusivo da Comissão, referida no artigo anterior.

Art. 5.º As bolsas terão valor máximo de Cr\$ 960,00 para os alunos matriculados nos cursos das Áreas de Saúde e de Tecnologia, e de Cr\$ 600,00 para os demais.

Parágrafo único. Na hipótese de anuidade inferior ao valor da bolsa, prevalecerá o valor da anuidade cobrada pela Escola.

Art. 6.º Do montante dos recursos previstos para pagamento de bolsa do ensino superior, 10% serão reservados ao atendimento dos casos de caráter excepcional, a cri-

tério do Ministro da Educação e Cultura.

Art. 7.º As organizações de ensino receberão o valor das bolsas ficando responsáveis pela distribuição das mesmas através das respectivas unidades, na forma determinada pela DAE.

Art. 8.º As organizações de ensino prestarão contas dos recursos recebidos à Diretoria de Assistência ao Estudante, até 60 dias após o recebimento das bolsas.

Parágrafo único. Em 1973, não serão pagas bolsas de estudo a estabelecimentos de ensino, enquanto estiverem em atraso com prestações de contas.

Art. 9.º As bolsas de estudo são nominais e intransferíveis.

Art. 10. A concessão de bolsas, no corrente ano, não implicará compromisso de renovação, em 1973.

Art. 11. É vedado, sob qualquer pretexto, obter bolsas de estudo, concomitantemente, de mais de um órgão do Poder Público.

Art. 12. Os casos omissos serão resolvidos pelo Diretor do Departamento de Apoio, ouvida a Diretoria de Assistência ao Estudante.

Art. 13. A presente Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. — *Jarbas G. Passarinho.*

D. O. de 11-2-72.

RESOLUÇÃO N.º 1 — DE 17 DE
JANEIRO DE 1972

Altera a duração mínima de cursos superiores de graduação.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições legais e na forma do que dispõe o artigo 26 da Lei número 5.540, de 28 de novembro de 1968; de acordo ainda com o que estabelece o artigo 30, alíneas *b* e *c*, da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971; e tendo em vista os termos da Indicação n.º 7-71, aprovada pelo Plenário e homologada pelo Exmo. Ministro de Estado da Educação e Cultura, resolve:

Art. 1.º Os cursos superiores de graduação abaixo indicados, sem alteração dos respectivos currículos mínimos já estabelecidos, passam a ter a seguinte duração mínima:

a) Licenciaturas plenas em Física, Química, Ciências Biológicas, Enfermagem e Economia Doméstica — 2.500 horas de atividades, com integralização a fazer-se no mínimo de três e no máximo de seis anos letivos;

b) Licenciaturas plenas em Matemática, Geografia, História, Ciências Sociais, Pedagogia, Letras, Música, Desenho e Plástica e Filosofia — 2.200 horas de atividades, com integralização a fazer-se no mínimo de três e no máximo de sete anos letivos;

c) Licenciatura de 1.º grau em Ciências — 1.500 horas de atividades, com integralização a fazer-se

no mínimo de um ano e meio e no máximo de quatro anos letivos;

d) Licenciatura de 1.º grau em Estudos Sociais, Letras e Pedagogia — 1.200 horas de atividades, com integralização a fazer-se no mínimo de um ano e meio e no máximo de quatro anos letivos.

Art. 2.º Os critérios de duração fixados nesta Resolução poderão ser estendidos a cursos já iniciados, mediante as necessárias adaptações desde que não seja omitida qualquer disciplina resultante dos currículos mínimos estabelecidos para os cursos considerados.

Art. 3.º As instituições de ensino que mantenham cursos dentre os mencionados no artigo 1.º farão as necessárias modificações de seus regimentos, as quais se terão como aprovadas quando sejam observados os mínimos de duração estabelecidos nesta Resolução e os de conteúdo fixados nos respectivos atos deste Conselho.

Art. 4.º A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Conselho Federal de Educação, em Brasília, 17 de janeiro de 1972.
— Roberto Figueira Santos.

D. O. de 10-2-72.

PORTARIA N.º 39 (DAU) — DE
9 DE FEVEREIRO DE 1972

Expede normas para elaboração de relatórios sobre concursos vestibulares.

O Diretor do Departamento de Assuntos Universitários, no uso de suas atribuições, visando à fixação da sistemática a ser seguida pelas instituições de ensino superior do país, na remessa do relatório previsto no Decreto n.º 68.908 e da Portaria Ministerial n.º 524, resolve:

Art. 1.º Para efeitos da aplicação do que estabelecem os artigos 4.º, § 3.º, do Decreto n.º 68.908, de 13 de julho de 1971, e 14, alíneas e parágrafo único, da Portaria número 524, de 27 de agosto de 1971, o relatório a ser encaminhado ao Departamento de Assuntos Universitários obedecerá às normas baixadas pela presente Portaria.

214 Art. 2.º O encaminhamento do relatório sobre Concurso Vestibular é da responsabilidade do dirigente da instituição de ensino.

Parágrafo único. No caso de estarem as instituições agrupadas a organismo regional unificador de vestibulares, caberá ao organismo a apresentação do relatório com os dados solicitados na presente Por-

taria, no tocante aos concursos vestibulares das áreas por ele coordenadas.

Art. 3.º Estarão obrigados a mandar o relatório do Concurso Vestibular, seguindo as normas da presente Portaria, todos os dirigentes de instituições de ensino que realizaram ou venham a realizar concurso vestibular a partir de 13 de julho de 1971, data da vigência do Decreto número 68.908.

Art. 4.º Os dados que formarão o relatório do concurso vestibular serão apresentados em forma de fichas cujos modelos integram esta portaria, remetidos em duas vias, datilografadas em papel tamanho 210 e 279 mm.

Art. 5.º Até 30 dias após o encerramento das matrículas o relatório de que trata a presente Portaria deverá estar no Departamento de Assuntos Universitários.

Art. 6.º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. — *Newton Sucupira*, Diretor.

DADOS REFERENTES AO ESTABELECIMENTO

Ficha 1

1972 CONCURSO VESTIBULAR

Estabelecimento:..... () Federal

Endereço:..... () Estadual

..... () Municipal

Autoridade Responsável:..... () Particular

Instruções: 1. As fichas serão preenchidas em papel branco, tamanho 210 X 297 mm, deixando-se a margem direita com 35 mm.

2. A autoridade responsável será o Reitor nas Universidades, o Presidente nas Federações de Escolas, o Diretor nos estabelecimentos isolados.

3. O Endereço será colocado na seguinte ordem: Estado — Cidade — Rua — Número — Bairro — Telefone.

 Estabelecimento

DADOS REFERENTES ÀS ÁREAS DE 1.º CICLO

Ficha 2

1972 CONCURSO VESTIBULAR

O Concurso Vestibular foi realizado em ----- para:

ÁREA DO 1.º CICLO	Vagas	Inscritos	Classificados	Matriculados
a.-----				
b.-----				
c.-----				
d.-----				
e.-----				
etc.-----				

- Instruções: 1. Cada área será precedida de uma letra que servirá para identificá-la na ficha modelo 3.
 2. As fichas modelos 2 e 3 serão preenchidas pelos estabelecimentos que adotaram *Áreas de 1.º Ciclo*, mesmo que o Concurso Vestibular tenha sido único e unificado para toda a instituição. Neste caso não se preencherão as fichas modelos 4 e 5.

215

 Estabelecimento

DADOS REFERENTES AOS CURSOS QUE COMPÕEM AS ÁREAS DO 1.º CICLO

1972 CONCURSO VESTIBULAR

Ficha 3

A área ----- do 1.º Ciclo prepara para:

CURSOS	Autorizado em	Reconhecido em	Vagas oferecidas em			Matriculas em		
			1970	1971	1972	1970	1971	1972
1.-----								
2.-----								
3.-----								
etc.-----								

- Instruções: 1. Cada área será, aqui, identificada apenas pela letra recebida na ficha modelo 2.
 2. Os dados referentes a cada uma das áreas serão remetidos em folha própria. Preencha uma ficha para cada área numerando-as: Ficha 3 — Ficha 3A, etc.
 3. Indicar somente o ano da autorização e/ou do reconhecimento do curso.

DADOS REFERENTES AOS CURSOS

Ficha 4

1972 CONCURSO VESTIBULAR

O Concurso Vestibular foi realizado em ---/---/----- para:

CURSOS	Vagas	Inscritos	Classificados	Matriculados
1.....				
2.....				
3.....				
etc.....				

Instruções: A ficha modelo 4 será preenchida por aquelas instituições de ensino que fizeram Concurso Vestibular para cursos, não para áreas do 1.º Ciclo.

DADOS REFERENTES A CURSOS

Ficha 5

1972 CONCURSO VESTIBULAR

216

CURSOS	Autorizado em	Reconhecido em	Vagas oferecidas em			Matrículas em		
			1970	1971	1972	1970	1971	1972
1.....								
2.....								
3.....								
etc.....								

Instruções: 1. Indicar somente o ano em que foi autorizado e/ou reconhecido.

2. A ficha modelo 5 será preenchida por aquelas instituições de ensino que fizeram Concurso Vestibular para cursos, não para áreas do 1.º Ciclo.

DADOS REFERENTES AOS CANDIDATOS

Ficha 6

1972 CONCURSO VESTIBULAR

NOME	C	M	O	F	M	Documentos de Identidade — n.º	Órgão que expediu
1.....							
2.....							
3.....							

Instruções: 1. A relação dos candidatos obedecerá à ordem preferida pelo Estabelecimento.
 2. C = Classificado; M = Matriculado; O = Opção; F = Feminino; M = Masculino.
 3. A opção ou carreira de preferência será indicada pelo número correspondente ao código anexo. Se o estabelecimento ministrar curso não constante do elenco apresentado indicará o presente elenco, identificando com o número, o curso ou carreira nele ausente.

CÓDIGO

1. Administração, 2. Agrimensura, 3. Agronomia, 4. Arquitetura e Urbanismo, 5. Biblioteconomia, 6. Ciências (Licenciatura para 1.º Ciclo), 7. Ciências Biológicas e História Natural, 8. Ciências Econômicas, 9. Ciências Atuárias, 10. Ciências Contábeis, 11. Ciências Sociais, 12. Comunicações, 13. Desenho e Plástica (Licenciatura), 14. Desenho Industrial e Comunicação Visual, 15. Direito, 16. Economia Doméstica (Licenciatura), 17. Educação Física, 18. Enfermagem, 19. Engenharia Civil, 20. Engenharia Elétrica, 21. Engenharia Mecânica, 22. Engenharia Metalúrgica, 23. Engenharia de Minas, 24. Engenharia Naval, 25. Engenharia Química, 26. Engenharia de Operação, 27. Engenharia Florestal, 28. Estatística, 29. Estudos Sociais (Licenciatura), 30. Farmácia, 31. Filosofia, 32. Física (Licenciatura), 33. Fisioterapia e Terapia Ocupacional, 34. Geologia, 35. Geografia (Licenciatura), 36. História (Licenciatura), 37. Letras (Licenciaturas Completas), 38. Letras (Licenciatura 1.º ciclo), 39. Matemática (Licenciatura), 40. Medicina, 41. Medicina Veterinária, 42. Museologia, 43. Música, 44. Curso de instrumento, 45. Curso de Canto, 46. Licenciatura em Música, 47. Curso de Composição e Regência, 48. Curso de Arte Lírica, 49. Nutricionista, 50. Obstetrícia, 51. Odontologia, 52. Pedagogia, 53. Formação Pedagógica (Licenciatura), 54. Psicologia (Licenciatura), 55. Química (Licenciatura), 56. Química Industrial, 57. Relações Públicas, 58. Serviço Social, 59. Teatro, 60. Zootecnia.

Estabelecimento

DADOS GERAIS

1972

CONCURSO VESTIBULAR

Ficha 7

	Totais gerais de candidatos no Concurso Vestibular			Total geral de alunos matriculados no Estabelecimento
	Inscritos	Classificados	Matriculados	
1970	-----	-----	-----	-----
1971	-----	-----	-----	-----
1972	-----	-----	-----	-----

217

Estabelecimento

DADOS REFERENTES A PROVAS, EQUIPAMENTOS, TAXA E LOCAL

Ficha 8

1972

CONCURSO VESTIBULAR

Valor da Taxa de inscrição Cr\$----- Total arrecadado Cr\$----- Total de despesas Cr\$-----
 Local das provas: É da própria instituição-----, alugado?-----, cedido?-----
 Que tipo de local é?-----
 Horário das provas: duração das provas em minutos-----, hora e dia da 1.ª prova-----/
 dia da última prova-----, quantos dias após a última prova foram entregues os resultados?-----
 adotou-se múltipla escolha-----, houve redação?-----, houve provas anuladas-----, quantas?-----
 houve tentativa de cola?-----, houve quebra de sigilo?-----, em caso positivo que providências foram
 adotadas?-----
 Equipamentos: usou computador-----, é da própria instituição?-----, alugado?-----, por
 quanto? Cr\$----- Pretende realizar 2.º Concurso Vestibular em 1972?-----, número de vagas oferecidas----- Para que cursos?-----

D. O. de 16/2/1972.

resumos

PINHEIRO, Lúcia Marques — Bases para a reformulação de currículos e programas do ensino fundamental. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 10-31, jan./mar. 1972.

Do currículo uniforme ao diversificado e deste à idéia do **core-curriculum** (núcleo comum expresso por uma lista de matérias) a concepção de currículo para o ensino fundamental implica a compreensão dos aspectos essenciais ao desenvolvimento da pessoa humana e ao progresso social, tendo por base a elevação do homem como ser moral.

Essa concepção visa desenvolver o gosto pela atividade intelectual, estimulando a capacidade de estudar com eficiência, o espírito objetivo e crítico, o hábito de refletir, planejar e avaliar resultados, de acordo com planos e meios utilizados, a fim de reformular comportamentos.

Na parte de conhecimentos, tem em vista ampliar a capacidade de comunicação e expressão do educando, ajudá-lo a solucionar problemas da vida comum que envolvam cálculos matemáticos, assimilar as grandes estruturas das ciências humanas que permitem a compreensão das mudanças sociais,

CDU 373.3/52

PINHEIRO, Lúcia Marques — Bases para a reformulação de currículos e programas do ensino fundamental. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 10-31, jan./mar. 1972.

En partant du programme d'étude uniforme puis du diversifié et de celui-ci à l'idée de "core-curriculum" (noyau commun exprimé par une liste des matières enseignées), la conception de programme d'étude pour l'enseignement de 1^{er} degré implique la connaissance des aspects fondamentaux du développement humain et du progrès social pour que l'individu puisse élever sa condition d'être moral.

Cette conception cherchera a développer le goût de l'activité intellectuelle; de stimuler une capacité d'étude efficace; l'esprit objectif et critique; l'habitude de réfléchir, de planifier et d'évaluer des résultats, d'après les plans et les moyens utilisés, de façon à une réformulation des comportements.

En ce qui concerne les connaissances, cette conception tachera: d'augmenter la capacité de communication et d'expression de l'élève pour qu'il soit en conditions de résoudre les problèmes de la vie vécue en commun, qui de-

CDU 373.3/52

PINHEIRO, Lúcia Marques — Bases para a reformulação de currículos e programas do ensino fundamental. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 10-31, jan./mar. 1972.

Progressing from the idea of a uniform curriculum to that of diversification and from this to the idea of a core curriculum (a common nucleus expressed by a list of subjects), the concept of curriculum for fundamental education now implies an understanding of the essential aspects of the development of the person and of social progress, based on the idea of the elevation of man as a moral being.

It aims at developing a taste for intellectual activity and at stimulating capacity for efficient study, an objective and critical spirit, the habit of reflecting, of planning and evaluating results according to plans and methods used, with the final aim of reformulating behavior.

It intends to increase the student's capacity for communication and expression, to aid him to solve problems involving quantitative relationships in everyday life, to assimilate the fundamental ideas of the human sciences,

thus permitting understanding of social changes, familiarization with the processes of science and technology, and preparation for the exercise of citizenship.

P.G.

mandent des calculs mathématiques; permettra l'assimilation des structures des sciences humaines pour la compréhension des changements sociaux, lui donnant la possibilité d'être au courant des progrès de la science et de la technologie pour qu'il puisse prendre conscience de sa condition de citoyen.

Du point de vue de l'intégration sociale, la conception du programme d'études destiné à l'enseignement de 1^{er} degré, présuppose l'intégration école-vie et celle des matières d'étude ayant en vue de modifier la manière d'être et d'agir.

R.H.T.

familiarizar-se com os progressos da ciência e da tecnologia, preparar-se para o exercício consciente da cidadania.

Do ponto de vista da integração social, a concepção do currículo para o ensino fundamental pressupõe a integração da escola com a vida e das matérias entre si, visando a transformações na maneira de ser e de agir.

J.M.B.

CHAGAS, Valnir — Núcleo comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus. *R. bras. pedagog.*, 57 (125): 32-58, jan./mar. 1972.

Um núcleo comum de matérias, abaixo do qual se tenha por incompleta a educação básica de qualquer cidadão, deve situar-se na perspectiva de todo o conhecimento humano, em suas grandes linhas.

Na definição dos currículos para o ensino de 1.º e 2.º graus, dentre as formas possíveis de visualizar as matérias segundo essa orientação, optou-se pela classificação triplíce de: (a) **Comunicação e Expressão**, abrangendo Língua Portuguesa, Educação Artística, Educação Física, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso; (b) **Estudos Sociais**, compreendendo Geografia, História e Organização Social e Política Brasileira; (c) **Ciências**, que inclui Matemática, Ciências Físicas e Biológicas.

Com relação ao 2.º grau, essas áreas assumem formas diversas, tratadas como disciplinas e dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos.

J.M.B.

CDU 373.3/54

CHAGAS, Valnir — Núcleo comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus. *R. bras. Est. pedagog.*, 57 (125): 32-58, jan./mar. 1972.

Un noyau commun de matières sans lequel toute éducation fondamentale de l'individu sera incomplète, devra se placer dans la perspective de tout le savoir humain, dans ses grandes lignes.

Dans la définition des programmes d'étude destinés à l'enseignement du 1^{er} et du 2^{ème} degré, parmi les formes possibles d'avoir un aperçu des matières selon cette orientation, on a choisi la triple classification suivante: a) **Communication et Expression**, comprenant Langue Portugaise, Education Artistique, Education Physique, Education Morale et Civique, Programmes de Santé et Enseignement Religieux; b) **Etudes Sociales** — comprenant Géographie, Histoire et Organisation Sociale et Politique du Brésil; c) **Sciences**, qui comprend les Mathématiques, les Sciences Physiques et Biologiques.

CDU 373.3/54

CHAGAS, Valnir — Núcleo comum para os currículos do ensino de 1.º e 2.º graus. *R. bras. Est. pedagog.*, 57 (125): 32-58, jan./mar. 1972.

A common nucleus of learning below which the basic education of any citizen would be incomplete, should encompass the great lines of all human knowledge.

From among the various manners of visualizing subjects according to this orientation, the following triple classification was chosen in defining curriculum for first and second level education: (a) **Communication and Expression**, including Portuguese, the Arts, Physical Education, Civics, Health Programs and Religious Instruction; (b) **Social Studies**, which include Geography, History and Brazilian Social and Political Organization; (c) the **Sciences**, which include Mathematics and the Physical and Biological Sciences.

At the second level these areas assume various forms and levels of intensity according to the professional skills the students intend to acquire.

P.G.

En ce qui se réfère au 2^{ème} degré ces domaines d'études prennent des formes différentes, qui seront traitées en tant que disciplines dosées selon les genres de professions désirées par les élèves.

R.H.T.

PEREGRINO, Maria Graziela — O currículo e a implantação da Reforma. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 59-69, jan./mar. 1972.

A educação como processo de integração nacional encontra afinal ressonância nos centros de decisão da sociedade brasileira. Nessa perspectiva, colocando os problemas básicos da validade lógica e operacional de um sistema de ensino, é oportuno questionar até que ponto poderá o currículo adotado, em função da reforma do ensino de 1.º e 2.º graus, trazer inovações e mudanças no campo social e sua recíproca, ou seja, em que medida a mudança social repercute no currículo.

Cabe assinalar que, na implantação da Reforma, a estruturação dos novos currículos pressupõe seu planejamento interdisciplinar, com a participação do filósofo da educação, do sociólogo, do psicólogo, do educador, do economista e do administrador, de modo que problemas a eles correlatos, como a situação do professorado e as relações interpessoais, mereçam tratamento adequado.

J.M.B.

CDU 373.3/54

PEREGRINO, Maria Graziela — O currículo e a implantação da Reforma. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 59-69, jan./mar. 1972.

L'éducation, comme processus d'intégration nationale, a finalement reçu un écho dans les centres de décision de la société brésilienne. Dans cette perspective, envisageant les problèmes de base de valeur logique et opérationnelle d'un système d'enseignement, il faudrait voir jusqu'à quel point le programme d'étude, adopté en fonction de la Réforme de l'enseignement de 1^{er} et 2^{ème} degrés, apporte des innovations et des changements sur le plan social et réciproquement, dans quelle mesure le changement social joue une influence sur le programme d'études.

Il faut signaler que, dans l'établissement de la Réforme, la structuration des nouveaux programmes d'études suppose une planification interdisciplinaire, avec la participation du philosophe de l'éducation, du sociologue, du psychologue de l'éducation, de l'économiste et de l'administrateur, afin que les problèmes qui leur sont rattachés, tels que la situation du corps enseignant et les rapports inter-personnels, soient traités de façon adéquate.

R.H.T.

CDU 373.3/54

PEREGRINO, Maria Graziela — O currículo e a implantação da Reforma. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 59-69, jan./mar. 1972.

Education as a process of national integration has finally brought forth a response from the decision-making centers of Brazilian society. Placing the basic problems of the logical and operational validity of an educational system in this perspective, it is opportune to ask to what degree the curriculum adopted in accord with the Reform of first and second level education can cause innovations in the social area and vice-versa; that is, how social change will cause repercussions in curriculum.

It should be pointed out in implementing the Reform that the new curricula presuppose interdisciplinary planning with participation by the philosopher of education, the sociologist, the psychologist, the educator, the economist and the administrator so that problems such as the situation of the teaching staff can be adequately treated.

P.G.

RACHID, Cora Bastos Freitas — As habilitações profissionais na área terciária. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 97-110, jan./mar. 1972.

Uma orientação pragmatista levará a uma organização curricular que ofereça tantas modalidades de habilitações quantas necessárias ao mercado de trabalho, devendo atender, por outro lado, aos interesses dos alunos.

Num país carente de técnicos como o Brasil, é natural que se dê maior ênfase à formação técnica, exigindo-se sólidos conhecimentos em Ciências Naturais e Matemática. Todavia, uma faixa intermediária no Comércio, Administração e Serviços requer estudos específicos em línguas nacional e modernas.

A integração das habilitações por área é um dos caminhos a seguir, podendo satisfazer a todas as variações. Na área terciária, a riqueza de oportunidades permite planejamento capaz de, a partir de estudos integrados na 1.^a série (2.^o grau), oferecer habilitações que mudarão periodicamente, em função da demanda, uma vez que a especialização poderá ocorrer nos três últimos semestres.

CDU 373.61

RACHID, Cora Bastos Freitas — As habilitações profissionais na área terciária. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 97-110, jan./mar. 1972.

Une orientation pragmatiste menera à une organisation des programmes d'étude, capable d'offrir autant de modalités de qualification professionnelles indispensables au marché de travail, et d'autre part, correspondra aux intérêts des élèves.

Dans un pays pauvre en matière de techniciens comme le Brésil, il faut prêter plus d'importance à la formation technique. Ceci exige des solides connaissances en Sciences Naturelles et Mathématiques. Toutefois, une aire intermédiaire dans le Commerce, dans l'Administration et dans les Services, demande des études spéciales en langues modernes et de celle du pays.

L'intégration de la formation professionnelle par aire est une des voies à suivre qui peut satisfaire à toutes les variétés. Dans le domaine des services, la gamme des opportunités permet une planification capable d'offrir, à partir d'études intégrées dans la 1.^{re} année de cours (2.^{me} degré), des modalités de

CDU 373.61

RACHID, Cora Bastos Freitas — As habilitações profissionais na área terciária. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 97-110, jan./mar. 1972.

A pragmatic orientation toward the organization of curriculum will result in as many different types of skills being offered as necessary for the labor market; yet it should also pay attention to the interests of the students.

In a country lacking technical personnel, like Brazil, it is natural that greater emphasis be given to technical education and that solid knowledge of the Natural Sciences and Mathematics be required. However, the intermediate level of commerce, administration and services also requires specific study in the national and in foreign languages.

The integration of skills according to area is one way in which all variations can be satisfied. In the tertiary sector, a wealth of opportunities permits planning which beginning with 1.^o grade (second level) can offer skills which will periodically change according to demand. Specialization can take place in the last three semesters.

For methodological convenience, skills for jobs in commerce, administration and services will be broken down into subareas, grouping similar activities, and thus facilitating the structuring of curriculum. These subareas will be: support, commercialization, administration, communication and health.

P.G.

formation professionnelles qui changeront périodiquement, en fonction de la demande étant donné que la spécialisation pourra se faire dans les trois derniers semestres.

Du point de vue méthodologique, les modalités de formation pour le Commerce, l'Administration et les Services, seraient doublées en sous-aires groupant des activités semblables ce qui facilitera la structuration des programmes d'études, à partir de matières communes. Ces sous-aires seraient: support de secrétariat, commercialisation, administration, communication et santé.

R.H.T.

Pela conveniência metodológica, as habitações para funções no Comércio, Administração e Serviços seriam desdobradas em subáreas, agrupando atividades afins e facilitando a estruturação dos currículos, a partir de matérias comuns. Essas subáreas seriam: apoio, comercialização, administração, comunicação e saúde.

J.M.B.

VIANA, Agnelo Correa — Centro interescolar e ensino por objetivos. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 78-96, jan./mar. 1972.

A concepção de "centro interescolar" baseou-se na experiência do Centro de Educação Técnica da Univ. do Trabalho de M. Gerais, iniciado em 1967. Consiste num regime de intercomplementaridade escolar, com perspectivas de tecnologia avançada de ensino, funcionando como laboratório de didática aplicada às habilitações nos cursos de formação de professores.

O sistema funciona através de círculos crescentes, cada círculo correspondendo a uma disciplina do currículo de determinada modalidade técnica. Trabalhou-se com quatro opções bem definidas no mercado de trabalho e relacionadas com os interesses dos jovens de ambos os sexos: eletrônica, eletrotécnica, mecânica e secretariado.

A escala de círculos inscritos no esquema de cada modalidade oferecida pelo Centro previa conduzir o estudante desde a iniciação profissional efetiva até seu estágio mais elevado de preparação específica no ensino supe-

CDU 377

VIANA, Agnelo Correa — Centro interescolar e ensino por objetivos. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 78-96, jan./mar. 1972.

La conception de "Centre Inter-Scolaire" se fonde sur l'expérience du "Centro de Educação Técnica da Universidade do Trabalho de Minas Gerais", qui a commencé en 1967. Cette conception est un régime d'intercomplémentarité scolaire, avec des perspectives de technologie avancée d'enseignement, qui fonctionne comme un laboratoire de didactique appliqué aux différentes modalités de formation des maîtres.

Le système fonctionne à travers de cercles croissants, chaque cercle correspondant à une discipline du programme d'étude de modalité technique déterminée. On a travaillé avec quatre options bien définies dans le marché de travail et qui sont liées aux intérêts des jeunes des deux sexes: électronique, électrotechnique, mécanique et secrétariat.

L'échelle des cercles dans le schéma de chaque modalité offerte par le "CENTRO" prévoyait de conduire l'étudiant de l'initiation professionnelle ef-

CDU 377

VIANA, Agnelo Correa — Centro interescolar e ensino por objetivos. *R. bras. Est. pedag.*, 57 (125): 78-96, jan./mar. 1972.

The concept of an interschool center is based on an experiment begun in 1967 at the "Centro de Educação Técnica da Universidade do Trabalho de Minas Gerais". It consists of an intercomplementary school system, with advanced teaching technology which will function as a laboratory for applied pedagogy in the formation of teaching skills.

The system functions by cycles. Each cycle corresponds to a determined technical area of the curriculum. It is based on four well-defined options in the labor market, which are also of interest to young people of both sexes: electronics, electro-technology, mechanics and secretarial science.

The scaling of cycles in each area offered by the Center is intended to conduct the student from his professional initiation to the highest level of preparation. At the same time there are four possible terminating points for entrance into the labor force.

fective jusqu'au stage plus élève de préparation spécifique dans l'enseignement supérieur, donnant ainsi la possibilité de quatre débouchés gradatifs vers la force de travail.

R.H.T.

rior, possibilitando ao mesmo tempo quatro saídas gradativas para a força de trabalho.

G.A.V.