

JOÃO ANTONIO CABRAL DE MONLEVADE

Este exemplar corresponde à redação
final da Tese defendida por João Antonio Cabral
de Monlevade e aprovada pela Comissão Julgadora
em Campinas, 20 de dezembro de 1984.
Cosmeir dos Reis Filho.

TRABALHO PRODUTIVO NA ESCOLA
COMO ADMINISTRAR UMA INOVAÇÃO

Dissertação de Mestrado
apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade
Estadual de Campinas, SP

CAMPINAS

1984

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

COMISSÃO JULGADORA

Al. mi
Desembargador
Camargo de Rê. Trib. R.

ÍNDICE

	Página
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE PRIMEIRA: ARENÁPOLIS, MT (1938-1968)	
1.1. A "Corrutela" do Areia.....	12
1.2. A Emancipação de Arenápolis.....	21
1.3. Consolidação e Transição do Município.....	33
PARTE SEGUNDA: A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL DE ARENÁPOLIS (1969-1978)	
2.1. O Movimento de Desenvolvimento de Comunidade....	44
2.2. Estrutura e Funcionamento da Escola de Arenápo- lis.....	56
2.3. O Desenvolvimento da Formação Especial na Escola	90
2.4. A Escola como Experiência Educacional Global....	142
PARTE TERCEIRA: O SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO	
3.1. A Estrutura da SEC em 1968.....	190
3.2. O Regimento da SEC em 1976.....	192
3.3. O GT de Formação Especial.....	195
PARTE QUARTA: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO TRABALHO PRODUTI- VO NO ENSINO DE 1º GRAU EM MATO GROSSO	
4.1. Antecedentes Históricos.....	197
4.2. O Impacto da Lei 5.692/71 em Mato Grosso.....	203
4.3. A Experiência de Arenápolis como Modelo.....	210
4.4. Política e Prática de Preparação de Recursos Hu- manos para a Formação Especial.....	231
4.5. Política e Gerência dos Recursos Físicos e Fi- nanceiros.....	242
4.6. Currículo e Metodologia da Formação Especial em Mato Grosso.....	248
4.7. Administração da Formação Especial.....	253
4.8. Os Limites da Inovação.....	258
4.9. A Demolição da Experiência.....	269

	Página
PARTE QUINTA: REFLEXÕES CRÍTICAS	
5.1. O Julgamento da Inovação de Arenápolis em 1979..	279
5.2. Condições de Sucesso da Inovação em Arenápolis..	283
5.3. Reflexões Sobre Escola, Trabalho e Sociedade....	292
PARTE SEXTA: CONCLUSÕES.....	308

INTRODUÇÃO

TRABALHO PRODUTIVO NA ESCOLA: COMO ADMINISTRAR UMA INOVAÇÃO

ORIGEM DO PROBLEMA

Em uma noite de junho de 1969, quando ao fim de uma animada reunião de garimpeiros numa ponta de rua da cidade de Arenópolis, Mato Grosso, resolvemos fundar um Ginásio Orientado para o Trabalho, não imaginávamos que uma idéia tão simples - a introdução do trabalho produtivo no currículo escolar - fosse de realização tão difícil e complexa.

A idéia brotara límpida da conversa entre uma dezena de garimpeiros que sofriam os efeitos da escassez de diamantes e da abundância de filhos, e de quatro membros de uma chamada Equipe Volante de Pastoral da Prelazia de Diamantino, de que eu fazia parte.

Era unânime entre os pais e mães daquelas centenas de crianças de Arenópolis o desejo de que elas estudassem, de que "vencessem na vida", de que não seguissem o "vício" da garimpagem. A escola da cidade só oferecia o curso primário, sobrando a continuidade dos estudos para os filhos de comerciantes e fazendeiros, que podiam pagar os internatos de Diamantino, Rosário Oeste e Cuiabá. De outro lado, quem eram as crianças cujos pais desejavam matricular num possível ginásio local senão as meninas que ajudavam nos serviços domésticos e os meninos que com pequenos trabalhos tentavam melhorar a minguada renda familiar?

Assim, no decurso daquela e de outras reuniões, a idéia

de um ginásio com meninos de meias brancas e meninas de unhas polidas que ao fim de quatro anos teriam um diploma sem ter onde trabalhar ou continuar seus estudos, era uma idéia sem força, que eu fazia questão de ajudar a ridicularizar. Além disso, Arenópolis era uma comunidade nova, e faltavam exemplos de crianças que lá tivessem nascido e se houvessem transformado em doutores por obra e graça de estudos sem fim. Não tinha ainda a força da sorte, a tentação da loteria educacional.

Quando se ventilou a possibilidade de uma escola onde as crianças estudassem e trabalhassem ao mesmo tempo, aprendendo técnicas novas e produzindo bens e serviços para a comunidade, uma onda de esperança e de alegria se espalhou pelo grupo. Só pairou uma dúvida, a dúvida que denunciava a fundo a dependência do povo: "podia existir essa escola"?

Com efeito, a imagem das escolas médias e superiores do Brasil era a dos ginásios, colégios e faculdades, bem distanciados dos suor e das mãos sujas do trabalho. Escolas profissionais eram exceções tão raras e desprestigiadas (ou talvez sofisticadas) que não constavam do universo mental dos garimpeiros.

No entanto, muitas cidades brasileiras de outros estados já contavam com Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT) ou estavam esperando os modernos Ginásios Polivalentes do PREMEN, onde se haviam introduzido, ao lado das disciplinas acadêmicas tradicionais, as chamadas Artes Práticas: Técnicas Agrícolas, Técnicas Industriais, Técnicas Comerciais e Educação para o Lar.

Havia-se criado um precedente legal para a entrada do trabalho no currículo escolar. E disto, nós da Equipe Volante de Pastoral, que realizávamos ali em Arenópolis uma experiência de desenvolvimento de comunidade, sabíamos.

Em agosto do mesmo ano, os noventa líderes comunitários

envolvidos nas reuniões em Arenápolis fizeram um "Curso de Liderança Social", e ao cabo dele resolveram fundar a Sociedade de Desenvolvimento de Arenápolis (SDA) cujas metas prioritárias foram: educação, saúde e assistência social.

Embora minha ida a Mato Grosso fora planejada para uma experiência temporária, dispus-me a fixar residência em Arenápolis até que se estruturasse e funcionasse o Ginásio Orientado para o Trabalho.

Foi organizada pela Diretoria da SDA uma Comissão para conseguir a criação e organização do Ginásio. Dela faziam parte a Diretora do Grupo Escolar Sen. Mário Motta; Irmã Florida Kroetz; o Vice-Prefeito, Silvano Rodrigues da Silva; o Exator Estadual de Rendas, Gabriel Schäfer, e eu. Meus outros colegas da Equipe, um sacerdote, uma religiosa e um seminarista, dispersaram-se em outros trabalhos.

Daquele momento em diante foi-se configurando o problema central desta tese: como administrar o trabalho produtivo numa escola fundamental, implantando-o num estabelecimento e institucionalizando-o para todo um sistema estadual de ensino?

As iniciativas dos Ginásios Orientados para o Trabalho e dos Ginásios Polivalentes nasceram na cúpula da educação nacional, no Ministério de Educação de Cultura, ou talvez mais além. Para sua implantação elaboraram-se planos de construções, especificações de novos equipamentos, projetos de formação de recursos humanos. Gastaram-se verbas vultuosíssimas, inclusive de empréstimos internacionais. As opções políticas desciam de cima para baixo, sem dificuldades legais. Nossa experiência nasceu no presépio da necessidade do povo, da esperança confusa de iletrados garimpeiros e lavadeiras do Ribeirão Areias. A escola tinha que ser "criada, autorizada, reconhecida, financiada,

assimilada e institucionalizada" pelo sistema oficial de educação do estado e do país.

Esse era o problema. A força viva estava ali, eram os primeiros cem alunos que dia 10 de março de 1970 fundaram o Ginásio, uns com enxadas nas mãos, outros com máquinas de costura, outros com máquinas de escrever. Estudando e trabalhando, construindo com sua perseverança as soluções para o problema que eles constantemente criavam: a institucionalização do trabalho produtivo na escola.

No início havia na mente dos educadores que fundaram o Ginásio Estadual de Arenópolis, além da preocupação-fim que era responder ao problema colocado da falta de escola e trabalho na comunidade, uma preocupação-meio que consistia na criação de um modelo pedagógico organizacional que pudesse acolher e desenvolver a inovação do trabalho produtivo na escola.

Ao contrário das experiências dos GOT e das Escolas Polivalentes, tudo em Arenópolis nasceu do zero de recursos formais.

Não havia terra, nem oficina para Técnicas Agrícolas. Recorreu-se a um terrero com uma pequena construção de um mercado abandonado, que foi doado pela Prefeitura Municipal à Sociedade de Desenvolvimento de Arenópolis.

Não havia sala-ambiente nem equipamentos para Educação para o Lar. Foi cedido o prédio da Igreja Presbiteriana e a Legião Brasileira de Assistência doou quatro máquinas de costura à mesma SDA.

Não havia local ou equipamento para Técnicas Comerciais. As Irmãs cederam uma sala de sua casa e o Representante do MEC em Mato Grosso conseguiu algumas máquinas de escrever e somar desativadas do SENAC.

Não havia professores das Artes Práticas. O mesmo Repre-

sentante do MEC, sensibilizado pela idéia, assinou "autorizações precárias" a três cidadãos da comunidade, dois dos quais com escolaridades inferior à dos alunos.

Não se previa na legislação estadual a figura de tais professores. Conseguida a autorização do currículo em memorável Resolução de 9 de março de 1970 do Conselho Estadual de Educação e a simpatia do Secretário de Educação e Cultura pelo projeto, a Coordenação das Delegacias de Ensino "inventou" uma fórmula de contratação dos professores de Práticas, que informalmente passaram a ser conhecidos como "monitores".

Adiantamos estes fatos para salientar que a criação do "modelo" se fez ao sabor do carisma, à medida que surgiam os problemas em Arenápolis e tinham que ser resolvidos lá, ou na Delegacia de Ensino de Alto Paraguai, ou na Secretaria de Educação e Cultura, em Cuiabá.

Por isso, se delimitamos o problema da tese ao estudo do trabalho produtivo na escola de 1º Grau e sua institucionalização do sistema, fazêmo-lo porque, historicamente, na experiência de Arenápolis, foi esse o problema que pouco a pouco tornou-se central à medida em que, a escola, para sobreviver, tinha que se inserir no sistema, e o sistema, para acolher a escola, tinha que se prover de uma filosofia e de estruturas de algum modo introjetadas pela experiência da própria escola.

Torna-se óbvio, assim, o caráter da tese como descrição histórico-crítica da experiência de introdução do trabalho produtivo, não só na escola de Arenápolis como no currículo do ensino de 1º Grau de todo o Estado de Mato Grosso.

DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Desde logo é necessário se afirmar que a experiência educacional de Arenápolis, que esta tese pretende descrever e criticar, não nasceu de uma intenção prévia de institucionalização de sua principal inovação, o trabalho produtivo dos alunos na escola.

Ela nasceu como uma tentativa de resposta a uma situação dada: o futuro dos filhos dos garimpeiros. Como sobreviveriam eles numa comunidade onde definhava a extração de diamantes? Emigrariam? Engrossariam o peonato nas novas fazendas de gado da região? Mendigariam trabalho nas derrubadas temporárias? Disputariam as poucas vagas de operários nas serrarias que não iriam sobreviver a uma década de desmatamento? Ou tentariam entrar no trem da escolarização, tentando chegar à estação de um emprego letrado?

A aventura de uma escola que resolveu abrir suas matrículas a um povo à beira da incerteza, e com ele criar um currículo de estudo e trabalho, um currículo de sobrevivência que proveu ensino e trabalho a todos quanto a procuraram, foi sem dúvida uma inovação.

No dia 10 de fevereiro de 1979, com a presença do Secretário de Educação e Cultura de Mato Grosso, tivemos a Formação dos Licenciados em Práticas Agrícolas, lá em Arenápolis. Naquele dia completou-se pela primeira vez na Comunidade o ciclo de escolarização formal: habilitaram-se para lecionar matérias de Iniciação ao Trabalho alunos que em 1970 tinham começado a 1ª. série ginasial na cidade. A mesma enxada que crianças tinham empunhado para abrir os sulcos na terra da horta escolar primitiva, estavam agora em mãos de educadores conscientes, pre

parados para lecionar Práticas Agrícolas em hortas, pomares, jardins, bosques, campos de cultura e de pastagem da escola que os ajudara a sobreviver. Embora enxada, não parecia ser mais a mesma do início da caminhada, símbolo de ignomínia e de desprezo: dez anos de experiências e lutas a haviam coberto de cultura e de história.

As marchas e contra-marchas que fizeram da Experiência de Arenópolis um modelo de renovação pedagógica levaram a deslocar o eixo do problema inicial para o que vai abordar esta tese: como administrar-se uma inovação pedagógica - a introdução do trabalho produtivo - partindo da experiência de uma escola para a institucionalização num sistema. Fica pois delimitado a este tema a presente dissertação, a ser desenvolvida em seis partes:

- a) Descrição da Comunidade (1938-1968)
- b) Descrição da Experiência Educacional (1969-1979)
- c) Descrição do Sistema de Educação em Mato Grosso
- d) Descrição da Institucionalização do Trabalho Produtivo no Sistema Educacional de Mato Grosso
- e) Recolocação Crítica da Hipótese Central da Tese
- f) Conclusões

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente dissertação nada mais é do que a reflexão sobre uma experiência. Reflexão que se tornou agudamente necessária em 1977, quando o autor percebeu vivas contradições nos rumos da escola e da institucionalização do trabalho produtivo na rede de 1º Grau, sob a forma curricular de Formação Especial.

Da reflexão para a redação da presente dissertação pode-se dizer que se passou por uma série de etapas:

1. Colocação do Problema dentro de um contexto de leituras e discussões críticas
2. Levantamento de material histórico sobre a comunidade e a experiência educacional
3. Pesquisa avaliativa da experiência entre seus participantes
4. Distanciamento do autor do envolvimento local na experiência
5. Redação Final

A primeira fase se desenvolveu principalmente em 1977 e 1978, durante o curso de Mestrado do autor na Unicamp.

A segunda foi uma preocupação que se adensou em 1978 e 1979, embora estivesse presente desde o início da experiência (1969).

A terceira foi efetuada através de um questionário (Anexo pessoal 01), distribuído em 1978 para cerca de quarenta pessoas que participaram, mais ou menos, da experiência.

A quarta deu-se a partir de 1979, não só com a mudança do autor para outra comunidade de Mato Grosso, como principalmente com seu afastamento do quadro administrativo central da Secretaria de Educação e Cultura.

A quinta demorou-se de 1979 a 1984, por motivos que ficarão claros na leitura da dissertação.

Da primeira fase resultou uma como que "hipótese central" desta dissertação que se poderia assim enunciar: "a implantação e implementação a médio prazo de uma inovação pedagógica - administrativa num sistema educacional a partir de uma experiência de base é viável enquanto: for percebida como necessária e útil aos educandos e à comunidade; for possível e rentável para docentes e administradores do sistema; for exequível diante da escassez de recursos materiais e financeiros; for acreditada por uma parte ponderável da comunidade científica; for cabível no

contexto jurídico global, pelo menos nos pontos operacionais; for compatível com as aspirações políticas e com os dividendos dos poderes municipais, estaduais e federais; for assumida como objetivo concreto de uma liderança de traços carismáticos, com atuação constante e flexível durante o processo.

Da segunda fase resultou um extenso material, não só sobre Arenápolis e as inovações pedagógicas originadas de sua experiência educacional, como principalmente das projeções institucionais da inovação no sistema estadual que culminaram numa larga produção pelo Grupo de Trabalho de Formação Especial, do Departamento de Educação da SEC/MT. Para efeito da presente dissertação, entretanto, urgiu uma severa seleção deste material, para não desfigurar a reflexão do eixo central do problema.

A terceira fase resultou numa contribuição muito valiosa de várias pessoas - alunos, pais, professores, técnicos e políticos - para a avaliação da experiência, que foi incorporada na quinta parte da dissertação.

A quarta fase ensejou uma redação o mais possível objetiva dos fatos. Até início de 1980, enquanto o autor se debatia existencialmente na condução da experiência, era-lhe impossível assumir um posicionamento compatível com o objetivo deste trabalho. A luta e o desafio a implantação do trabalho produtivo em cerca de duzentas escolas estaduais de Mato Grosso não lhe permitiam ver e escrever com a objetividade que o posterior distanciamento assegurou.

Finalmente, a fase de redação final se desenvolveu com certa tranquilidade, já bem depois da implosão da experiência, em 1983 e 1984. Ela se fez dentro do plano inicial, seguindo as seis partes antes enunciadas, com sintetização de teoria e certas modificações nas duas últimas.

As quatro primeiras partes são essencialmente descritivas e as duas finais de cunho mais reflexivo, crítico e avaliativo. Optamos por mergulhar logo no início do texto na descrição histórica para ambientar o leitor e possibilitar-lhe uma possível avaliação pessoal da experiência de Arenápolis, da qual cremos poder hoje retirar preciosas lições.

As considerações e reflexões teóricas que balizam conceitualmente este trabalho, ao invés de constituírem um capítulo especial, irão se inserindo à medida que a descrição dos fatos o exigir. As discussões que poderão ter mais valor para a comunidade científica, embora insistamos na densidade das lições da própria evolução histórica da experiência, se localizam na quinta e sexta partes à guisa de conceituações, análise histórica e conclusões.

As possíveis notas de rodapé, de cunho explicativo ou de referência bibliográfica, foram assimiladas ao texto.

A bibliografia geral e especial, a primeira mais pobre e assistemática que a segunda, está consignada ao fim das Conclusões da Sexta Parte.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação, assim como a experiência educacional de Arenápolis, é um trabalho coletivo.

Se a mim coube a redação definitiva, foi por privilégio de intelectual bem pago em que acabei me transformando, como aluno do povo de Arenápolis, como pós-graduado na Unicamp e como pessoa muito amada por meus pais, esposa e filhos.

Duas pessoas merecem um especialíssimo agradecimento. Meu orientador, professor Casemiro dos Reis Filho, que realmente guiou minha reflexão, despertando-me para as implicações políticas do que em 1977 eu julgava ser uma experiência educacional e me preparou para ser forte na derrota assim como tinha sido tranquilo nas vitórias. Foi ele não só o professor lúcido como o amigo paciente que esperou com confiança o amadurecimento deste trabalho. E mais que tudo minha mãe, inspiradora das minhas aventuras, educadora-trabalhadora que plasmou minha personalidade e me animou a terminar esta dissertação, numa sábia e materna teimosia. Sem eles dois, o que se segue teria ficado só em lembranças desordenadas, projetos cerebrinos ou anotações que algum fogo já teria consumido.

No entanto, o pensamento se materializou e aí vai como a humilde retribuição a todos quantos participaram e até hoje valorizam a experiência educacional de Arenápolis.

PARTE PRIMEIRA

ARENÁPOLIS, MT (1938-1968)

1.1. A "CORRUTELA" DO AREIA

1.1.1. O Cenário Geográfico

O território do atual município de Arenápolis, em Mato Grosso, situa-se na zona fisiográfica da Encosta, atingindo, ao norte, o divisor de águas das bacias Amazônica e Platina. São 3.770 km² de terras cobertas originariamente por matas abundantemente regadas por inúmeros ribeirões que formam as cabeceiras dos primeiros afluentes do Rio Paraguai.

Ao contrário de outros municípios de Mato Grosso, Arenápolis, desde sua criação em 1954, não sofreu nenhum desmembramento: limita-se com Diamantino ao norte, Nortelândia e Alto Paraguai a leste, Barra do Bugres ao sul e Tangará da Serra a oeste.

Sua sede, posicionada no extremo sudeste do território municipal, separada apenas pelo Rio Santana da vizinha cidade de Nortelândia, dista 150 km de Cuiabá em linha reta, embora as duas opções rodoviárias constituam 240 km de estrada sem pavimento até a capital.

A cidade de Arenápolis está a 370 metros acima do nível do mar, defronte ao paredão da Serra de Tapirapuã, formação vulcânica terciária que percorre o município de leste a oeste e enriquece os solos da região.

Nos limites do norte está a Chapada dos Parecis, com altitudes médias de 550 a 700 metros, de onde se origina o clima

ameno de boa parte do município; já os limites do sul são palco da grande planície do Rio Paraguai, que ali recebe o Santana e o Bugres, passando de torrente apressada a rio já razoavelmente caudaloso.

Cenário de exuberante riqueza vegetal, de variadas formas de relevo, de fauna riquíssima de espécies tanto platinas como amazônicas, de ribeirões cristalinos e de grutas escondidas nas matas aqui e ali interrompidas por clareiras de cerrados floridos, assim era o território antes da penetração humana.

Da penetração humana brasileira, entenda-se, pois estes confins eram parte do mundo intocado de nossos silvícolas, como atestam abundantes materiais antropológicos encontrados no subsolo "desmontado" pela sanha dos mineradores.

1.1.2. Antecedentes Históricos

O povoamento do atual estado de Mato Grosso se liga à expansão do ciclo do ouro iniciado em Minas Gerais.

Em 1719 surgia, às margens de um grande afluente do Rio Paraguai, a Vila de Cuiabá. O ouro fácil trouxe muitos aventureiros à região, o que justificou a criação da Capitania de Mato Grosso, desmembrada da de São Paulo em 1748. Com a deliberada intenção de se ganhar mais terras para a Coroa Portuguesa, foi fixada como sede da Capitania a Vila Bela da Santíssima Trindade, no extremo-oeste da Colônia.

Ao redor destas duas Vilas, às quais se juntaria o rico arraial de Diamantino, formou-se um cinturão de sesmarias agrícolas e pastoris para lhes garantir o abastecimento assim como um cordão de fortes para sua defesa.

O território do atual município de Arenópolis se situa-

va na orla noroeste desta região que posteriormente se convencionou chamar de "Cuiabania". Nos séculos XVIII e XIX é pouco provável que tenha sido palco da fixação de algum núcleo civilizado. Suas terras altas, de espessa floresta, eram pouco acessíveis pelos rios que banhavam Cuiabá, Vila Bela e mesmo Cáceres. Por lá não havia campos ou cerrados propícios para a criação extensiva do gado que se multiplicava no Pantanal, nem terras baixas ou ribeirinhas onde os "cuiabanos" cultivavam a cana-de-açúcar, o fumo, o arroz, o feijão, a banana e a mandioca. O território continuava abrigando seus segredos e os passos temerosos dos índios Nhambiquaras, Parecis, Bororos, Iranches e Bacairis que lentamente recuavam para a Amazônia à medida que crescia a pressão dos brancos.

Data dos fins do século XIX e inícios do XX o estabelecimento de alguma atividade econômica na região. Poaieiros de Cáceres e Barra do Bugres, seringueiros de Diamantino e Rosário Oeste correm as matas do Alto Paraguai, do alto Sepotuba, do Rio das Toucas e do Santana, armando e desarmando barracões, deixando cruces das vítimas das febres e das feras. Descobre-se a riqueza das terras roxas das faldas da Serra de Tapirapuã.

Em 1910, quando Rondon, então oficial encarregado de estender as linhas telegráficas do Sudeste do Brasil às fronteiras com a Bolívia, corta os espigões com sua picada e estabelece os Postos de "Parecis" e "Affonso", viabiliza-se na área do futuro município de Arenápolis o seu efetivo povoamento.

O traçado da linha, entretanto, não é uma via de penetração. Ela tangencia as regiões pré-povoadas e termina por ficar mais como um monumento de heroísmo e garantia de segurança das fronteiras do que como marco de povoamento. Era preciso surgir algum grande motivo para trazer brasileiros àqueles confins.

1.1.3. A Descoberta do Diamante

Se foi o ouro que fez o primeiro ciclo de povoamento da Cuiabania, foi o diamante que provocou, dois séculos mais tarde, a ocupação do vasto anfiteatro onde se despejam as águas formadoras do Rio Paraguai.

Confirmada a notícia das descobertas das pedras e multiplicados os bamburros, formou-se como que num rastilho humano um pontilhado de aldeias garimpeiras: Gatinho, São Pedro, Santo Antonio, Santana, Areia, Maria Joana, preenchendo oitenta quilômetros entre Diamantino e Afonso.

Duzentos anos se haviam passado entre a primeira e a segunda aventura de garimpo. Alguma diferença era forçoso existir entre a caça ao ouro comandada por reinóis e bandeirantes e executada por escravos, e a corrida ao diamante feita agora por homens livres num país já politicamente independente. Entretanto, tecnologia e modo de produção pouco haviam evoluído. Eram as mesmas ferramentas - picareta, enxada e pá - para o desmonte do cascalho, para o trabalho nas grupiarias; a tosca bateia se transformara num conjunto de quatro peneiras de arame de aço. O esquema de trabalho pouco mudara: os serviços pesados por conta de garimpeiros a quem os comerciantes forneciam alimentos e remédios e a "meia" dos lucros líquidos. Se não havia a escravidão formal, desenvolvia-se a dependência dos pequenos aos grandes e a escravidão dos faiscadores ao mito da sorte que, quando lhes sorria compulsivamente os induzia às farras e aos regalos, madrugadas de nova e circular miséria.

Da primeira vez, portugueses ou paulistas desviados das Gerais pelo ouro de Cuiabá. Agora, baianos das lavras cansadas de Lençóis e Andaraí, baldeados Goiás adentro e exportados

Goiás afora pelas "influências" do Araguaia, do Rio das Garças e do Rio das Mortes. Milhares deles, após caminhadas de meses, desgarrados de família e de conforto, coalhavam nos "monchões" de Guiratinga, Baliza, Tesouro, Cassununga, Poxoréu.

Estas comunidades do leste se saturavam, não porque esgotasse a produção de brilhantes, mas porque não se interrompia o fluxo de migrantes, tangidos não só pela esperança da riqueza como pelo espectro das secas, uma constante dos sertões nortestinos na década de trinta.

Em 1938 chegaram os primeiros garimpeiros às margens do Ribeirão Areia, quarenta quilômetros a oeste da corrutela do Gatinho que já então fervia de diamantes.

Os primeiros ranchos foram de paus e cobertos de pacova. As margens do ribeirão tinham cascalho fácil e diamante graúdo. Aos primeiros homens juntaram-se logo dezenas. Com a entrada das chuvas quase se desfez o acampamento: as redes de dormir viraram macas de se carregar maleitosos até Diamantino ou Rosário Oeste, ou envolveram os primeiros falecidos no lugar.

Nas estiagens de 1939 e 1940 reavivou-se a atividade do garimpo. Abriram-se as primeiras pastagens perto do Rio Santana, onde surgiu outra corrutela. O povoado do "Areia" passou a contar com meia dúzia de bolichos para a venda do mais necessário, cercou-se de algumas roças de milho e mandioca e entrou no itinerário dos mascates, dos compradores de diamantes e dos condutores de tropas de mulas e mulheres.

Quando o Gatinho começou a ser conhecido como Alto Paraguai e passou a receber voos regulares das empresas de transportes aéreos do país, o Santana e o Areia rivalizaram-se como as corrutelas de maior produção diamantífera. As casas se alinhavam, os políticos prometiam pontes e estradas nas eleições de

1946, chegaram as primeiras dragas e moto-bombas e muitos garimpeiros já não viviam sozinhos: das "mulheres da vida" se fixaram algumas no local e timidamente se mudavam para as vilas algumas famílias da região.

O "Areia" já tinha crianças nos braços e nos quintais. Cresciam mangueiras, jaqueiras e cajueiros. A comunidade criava raízes.

1.1.4. Institucionalização da Comunidade do Garimpo

De 1945 a 1954 pode-se considerar Arenápolis uma autêntica "comunidade de garimpo".

Em primeiro lugar, a maioria de sua população se dedicava única e exclusivamente à cata do diamante. Isto se refletia na composição de sexo e idade da população em 1950: oitenta por cento masculina e maior de dezoito anos, segundo o Censo Demográfico do IBGE.

Em segundo lugar, o único produto exportável era o diamante, acompanhado de um pouco de ouro. As incipientes lavou-
ras e criações mal davam para o abastecimento dos núcleos do Areia e Santana. Da renda do diamante se retirava o lucro dos compradores locais e o pagamento das faturas correspondentes às aquisições dos negociantes aos atacadistas de Cuiabá, Minas Gerais, Goiás e São Paulo. O demais se esparramava pelas centenas, até milhares de garimpeiros, seja em forma de fornecimento antecipado do com que comer, beber, vestir e curar, seja pelo pagamento dos quilates de diamante e ouro por eles encontrado - dinheiro que imediatamente circulava na compra de armas, munições, bebidas, tecidos, confecções, remédios e amor.

Em terceiro lugar a comunidade de garimpo crescia como um

acampamento, sem qualquer valorização imobiliária. O garimpeiro que já tinha armado e desarmado sua vida no longo itinerário das "influências" não se amarrava em terra alguma, muito menos no "Areia". A construção definitiva era dificultada também pela inexistência de uma rodovia de tráfego permanente até as fontes de matérias primas: cimento, cal, tijolos, peças de madeira beneficiada.

Finalmente, a estrutura social e os costumes da população refletiam os esquemas materiais e mentais da produção do diamante.

De um lado, a corrutela se parecia com uma imensa e desorganizada família. Capangueiros e meia-praças, comerciantes e chacareiros, meretrizes, draguistas e motoristas conviviam de igual para igual nas fainas do dia e nos embalos das noites.

Raro dia se punha o sol sem a notícia de um "bamburro". Era a certeza de que alguém estaria patrocinando o derrame da cerveja e da cachaça, o barulho dos morteiros e a animação dos cabarês. Ainda hoje lembram os antigos que naqueles tempos, ao pressentir que já não havia mais dinheiro para saldar as alturas da conta, muito garimpeiro interrompia a farra por instantes, corria ao monte do cascalho e com os restos da lua ou de um toco de vela sacudia as peneiras e dos xibios ou pedras que resumia vinha dar fôlego à festança.

Insiste-se em pincelar estes costumes para dar consistência à afirmação geral: um só poderia ter sido o que vislumbrara a pedra, mas a festa era de todos pois todos deviam dinheiro, favores e obrigações uns aos outros.

Era assim quando alguém adoecia: passava-se uma lista e de jipe ou avião lá se ia o doente amparado pela comunidade.

Atolava um caminhão à entrada da vila? Buscava-se o so-

corro em dezenas de pernas e braços que se uniam para fazer chegar as novidades e provar a solidariedade ao motorista.

Em regime de mutirão se construíram pontes e estradas. A obra-monumento do trabalho comum foi a abertura de dois extensos aquedutos, um com doze e outro com catorze quilômetros, existentes até hoje, construídos a braço para levar água a dezenas de quilômetros quadrados onde se facilitou e multiplicou a garimpagem.

Foi nestes anos heróicos que a intensa prática da união entre os garimpeiros começou a ser canalizada para os movimentos políticos e festividades religiosas.

No entanto, por detrás destas manifestações de certo nivelamento social latejava uma estrutura social dicotomizada: o ápice da pirâmide enfeixava os capangueiros e comerciantes, unidos pela figura ímpar do "Judeu", o monopsonio das pedras preciosas de grande parte do Norte Matogrossense; na base da pirâmide garimpeiros e lavradores, bolicheiros e prostitutas. Era quase inexistente o setor médio, pois a política ensaiava os primeiros passos e ainda não gerara nenhum aparelho burocrático. Os soldados ou funcionários adventícios ou se misturavam com a garimpeirada, ou se agregavam aos detentores do dinheiro, dos títulos de terra e dos títulos de eleitor.

Teoricamente, o garimpeiro que bamburrasse poderia passar para o grupo do topo, desde que salvasse seu dinheiro das dívidas, fugisse das festividades e investisse na abertura de um novo comércio. Foi o caso de dois ou três, que entre si dividiram o pouco espaço de desenvolvimento comercial da localidade. Aplicação de capital em gado, terras ou lavouras era ou impraticável ou pouco rentável. Assim, cada novo diamante confirmava a estrutura dual e alargava a distância entre o povo dependente

e o pequeno círculo que acumulava bens nos limites permitidos pela expansão da vila. Quando não passava a aplicar suas rendas em uma nova e premente necessidade: a de se inserir na sociedade política cuiabana, em busca de prestígio e influência na burocracia matogrossense.

1.1.5. Educação Informal na Primitiva Comunidade

Neste quadro é compreensível a inexistência de escolas, tanto na corrutela como nos incipientes estabelecimentos rurais.

A população escolarizável, como foi apontado, era mínima. As poucas crianças nascidas no lugar até 1950 somavam número inexpressivo. Os chegantes eram na imensa maioria solteiros, ou homens e mulheres apartados de suas famílias. Crê-se que por volta de 1950 haveria menos de cem crianças em idade escolar, no Areia e redondezas. A educação formal que a comunidade comportava, como veremos no próximo capítulo, não seria mais que uma escola de ler e escrever. Para alguma família já despertada para a necessidade de escolarização do filho ou da filha, haveria de vigir o costume de internar a criança em algum colégio de Diamantino, Rosário Oeste ou Cuiabá.

A socialização dos poucos filhos de garimpeiros de então se processava concomitantemente com a formação dos núcleos e aparelhos familiares.

Com a fixação de algumas mulheres na vila, apareceu a unidade familiar, a "casa", que substituiu o "rancho", habitado e gerido pelos garimpeiros. Esta casa de pau-a-pique e barreada, ganhou um espaço para as brincadeiras das crianças, o "quintal", recebeu o zelo feminino para o conforto dos filhos, para receber as visitas. Do aspecto bruto das clareiras derrubadas come

çaram a surgir fruteiras, cercados para porcos e galinhas, bicas para lavagem de roupas: nestes pontos, e não só mais no fundo das grupiaras ou no leito do ribeirão, passaram as crianças a se socializar, brincando e ajudando as mães a trabalhar. Sem dúvida a comunidade respirava garimpo por todos os poros e bem cedo os guris se inteiravam e se integravam na busca do diamante; as meninas conviviam naturalmente com os perfumes e desenfreios das prostitutas, suas mães, vizinhas ou madrinhas. Cada nascimento novo, entretanto, inclinava as tendências da comunidade para um novo rumo: no íntimo de mães e pais se fortalecia a esperança de que sua filha poderia até ser uma mulher de respeito, "educada", que seu filho não seguiria necessariamente a sina de eterno e incorrigível garimpeiro.

Instintivamente, a comunidade trabalhava nesta direção espoucando foguetes com o crescente despontar da primeira geração de crianças arenapolitanas.

1.2. A EMANCIPAÇÃO DE ARENÁPOLIS

1.2.1. A Formação das Lideranças Políticas

O atual município de Arenápolis foi desmembrado do de Barra do Bugres, por Lei Estadual de dezembro de 1954.

Não se pense que tal fato, consumado aos 5 de fevereiro do ano seguinte com a instalação do município e nomeação do Prefeito provisório, tenha sido a culminância de uma luta pela emancipação política da cidade.

A atividade predatória em geral e a garimpagem de metais e gemas são avessos a qualquer presença política administrativa em seu meio. As ligações do garimpeiro e do comprador de dia-

mantas são com o contrabando internacional de pedras preciosas. Nenhum deles está disposto a declarar suas descobertas, que seriam inevitavelmente taxadas pelo fisco.

De outro lado, se a presença do governo significa energia, estradas, educação e saúde, tais infraestruturas são perfeitamente dispensáveis numa comunidade garimpeira.

Para que a energia se não há máquinas e se a luz espanta a freguesia dos cabarês? Para que estradas se mil dólares de diamantes se carregam no picuá do bolso de capangueiro, e uma pedra de quilate já paga o vôo de aviões? Para que escolas se não há quase crianças? Para que hospitais ou postos de saúde se ninguém tem tempo para se cuidar e a febre que vence todas é a de bamburrar?

Para que administração pública se não há rendas de impostos? Quem ousaria cobrar imposto predial de rancho e territorial de cascalho revirado?

Por que haveria então a corrutela do Areia de emancipar-se?

Alguma coisa pode-se explicar por alguns acontecimentos locais, mas quase tudo é reflexo da estrutura política nacional.

Como sobejamento demonstraram Victor Nunes Leal, em "Coronelismo, Enxada e Voto", e Raymundo Faoro, em "Os Donos do Poder", a dominação política colonial se enraizou na vida do Brasil independente através de uma profunda aliança entre os detentores do poder central e os chefes locais, latifundiários ou capitalistas.

Conservada a centralização administrativa-financeira pelo poder imperial e depois pelas autoridades republicanas federais, era fácil condicionar a liberação das verbas para os po

deres estaduais e municipais ao apoio destes últimos à manutenção do "status quo". Ora, como nas bases municipais, em geral estruturadas ao redor do latifúndio, todos dependiam do "coronel", todos se viam obrigados a votar na "situação".

Com a revolução de Trinta mudaram os detentores do poder central e os chefes locais tiveram que se render à ditadura em nome da sobrevivência administrativa dos municípios.

É neste tempo de certo marasmo político das bases, pelo próprio fato da não ocorrência dos pleitos eleitorais, que no norte do Mato Grosso se multiplicaram os garimpos ao sabor do "laissez-faire" econômico e de uma mínima atuação dos poderes administrativos e burocráticos. Entre 1938 e 1946 pode-se dizer que a única presença governamental no "Areia" se resumia nos intermináveis rodízios de soldados da Polícia, compreensivelmente necessários onde corriam dinheiro, bebidas e paixões.

Com a restauração do processo democrático após a caída de Vargas compreende-se que corrutelas relativamente populosas como o Areia e Santana atraíssem imediatamente os caçadores de votos para cargos executivos e, principalmente, legislativos.

Duas circunstâncias apressaram ainda mais o surgimento das lideranças locais que serviram de intermediários para a canalização de votos.

A primeira é que, ao contrário da Cuiabania, onde a população se encontrava muito esparsa à beira dos rios e nas faldas das serras, a comunidade garimpeira se apinhava no próprio núcleo da lavagem do cascalho. Isso representava para um candidato a deputado muito maior chance de contatar o eleitorado ao mesmo tempo que urgia a detectação de líderes locais para controle dos votos.

A segunda, que precipitou a emancipação do Areia e de San

tana, é que as sedes dos municípios a que ambas as corrutelas pertenciam, Barra do Bugres e Diamantino, eram povoados decadentes e inexpressivos. O peso dos eleitores estando nos garimpos deslocava a atividade política para lá, exigindo o aparecimento destas lideranças políticas locais.

Quem foram estes líderes?

Seria necessário um estudo mais profundo da formação destas lideranças locais e suas conexões com a política estadual para explicar muitos dos acontecimentos que serão narrados ao longo das experiências inovadoras de educação em Arenópolis e Mato Grosso.

Na falta de uma pesquisa neste particular resta-nos pinçar um quadro da gênese destas lideranças, coincidentes com a fase de emancipação do município, e ir ponteando através do texto as mudanças na estrutura do poder local à medida que forem interferindo na evolução do sistema local de educação.

Tentemos responder à questão antes enunciada: quem eram os primeiros líderes políticos da comunidade?

Uma primeira possível fonte de liderança seria a dos proprietários de terras, seringalistas ou compradores de poaia que dominavam a política de Barra do Bugres. Não faltou talvez interesse destes em estender seu domínio às corrutelas de garimpo e manter ali testas de ferro. O primeiro prefeito nomeado de Arenópolis, João de Sousa Leal, parece ter ganho o cargo com apoio destes padrinhos. Mas o esquema do garimpo era totalmente impermeável ao pachorrento viver do Pantanal.

Uma segunda possibilidade residia nos capitalistas do diamante: o "Judeu" e seus capangueiros. Sem dúvida muita influência política, muitas alianças e muitos votos se mediram em quilates, mas não recaiu exatamente sobre a pessoa destes capita-

listas a seleção dos candidatos a cargos eletivos. Por uma razão muito simples: a "compra" dos votos se poderia fazer com remédios, com calças e camisas, com documentos de "datas" e chãcaras, com dinheiro até, mas não com um preço mais alto e mais justo para o xibio do garimpeiro. As lideranças locais tinham que surgir no andar mais próximo ao povo possível: entre os comerciantes e garimpeiros falantes.

Quem eram Alfredo Granja, João da Onça, João Baiano, Zé Perigoso, Milton Figueiredo, Joaquim Novaes, Quincas do Mindau e outros cujas fotos se dependuram na Sala de Sessões da Câmara Municipal?

Líderes garimpeiros cooptados pela UDN e pelo PSD que disputavam os votos da região para seus deputados cuiabanos.

Uns se tornaram compradores de diamantes, outros fazendeiros, outros comerciantes e burocratas. Mas naquele período de fermentação política nacional e regional, de 1945 a 1954, quem por ali passasse os encontraria em pleno cultivo de seu caldo eleitoral, formando suas bases, fazendo e transferindo títulos, multiplicando as amizades, os compadres e os afilhados, esperando as raras visitas dos ilustres deputados e até senadores que traziam notícias e verbas para seus "cabos" e promessas de estradas, assistência médica e escolas para o povo.

1.2.2. Arenápolis Como Sede de Município

Duas ou três eleições passadas, de 1945 a 1954, surgiu a reivindicação mais fácil de ser atendida: a elevação de Santana e Areia a municípios independentes.

Havia muitas vantagens e poucas desvantagens. Entre estas o descontentamento dos tradicionais núcleos de Diamantino

e Barra do Bugres, que viriam seus territórios municipais diminuídos. Mas eram poucos os que perdiam e a renda dos garimpos para suas sedes também era desprezível: já se registrou que praticamente não se cobrava impostos de ninguém. A outra desvantagem, muito séria para ser considerada pelos políticos, era o aumento dos encargos da burocracia estadual e federal que teriam de arcar com o sustento de mais dois municípios deficitários. Mas todos estavam de acordo que esse problema o próprio futuro resolveria. O que contavam eram as vantagens.

Mais cargos eletivos para se disputar e se oferecer aos líderes locais; mais empregos para se comprar futuros cabos eleitorais; a reeleição dos deputados praticamente assegurada. E, para o povo, aquela contagiante "impressão" de autonomia, de independência, que transformava deputados em heróis e os novos municípios em fidelíssimos "protetorados" da situação dominante.

Assim, imagine-se uma aldeia de uns trezentos ranchos mais ou menos arrumados em três núcleos: o "centro", junto aos bolichos e cabarês, a Campina, a jusante do Ribeirão Areias, no caminho da nova cidade de Nortelândia, e a Bolívia, a montante do Ribeirão, na saída da vila para o Afonso. Essa era Arenópolis (algum deputado traduziu "areia" para "arena" do latim), sede do mais novo município do Estado de Mato Grosso, criado pela Lei Estadual nº 704, de 15 de dezembro de 1953.

Quem vivia nesta vila-cidade, sem praça e sem padre, sem igreja e sem doutor?

Basicamente era a mesma população garimpeira, predominantemente masculina, majoritariamente adulta. Mas já se haviam passado quinze anos, tempo bastante para se nascer e se envelhecer. Nasciam as primeiras tentativas de escolarização das crianças. Principiavam os esforços de assistir à velhice.

O comércio, embora se tivesse desenvolvido muito pouco da do o crescimento dos bolichos de Nortelândia, começava a se diversificar, oferecendo não só produtos importados do Brasil como os primeiros excedentes das chácaras circunvizinhas: ovos, farinha de mandioca, rapadura, milho e feijão, quiabos e pepinos, abóboras e melancias.

Indústria não havia nenhuma. Nem de beneficiamento de madeira ou de cereais, típica de toda região pioneira. Nem mesmo artesanato, com raríssimas exceções. Não pagava a pena interromper o rendoso e tentador trato das picaretas e pás, peneiras e carumbês, para se fazer uma sandália, uma cadeira, uma roupa de vestir que se encontravam feitas nas lojas a preço pequeno se comparado à renda dos diamantes.

Com o aumento da população feminina aumentavam os serviços, além da venda do sexo. Já não era obrigatório para o garimpeiro cozinhar o feijão e a carne: quem não tinha família já contava com duas ou três pensões à escolha. Já não era preciso ensaboar e bater a roupa à beira dos córregos: por uns cruzeiros se encontrava quem lavasse e passasse. Surgiram as primeiras máquinas de costura. Dentre os garimpeiros mais prendados nasciam alfaiates, barbeiros, fotógrafos e farmacêuticos. Até topógrafos improvisados, como o Cajango, para traçar ruas, dividir terras, abrir picadas e cortar as primeiras estradas do município.

Com estes artistas montou-se o primeiro quadro dos funcionários públicos municipais e estaduais, reforçado por um ou outro elemento que os políticos da capital recomendaram às autoridades locais para organizar a vida administrativa de Arenópolis.

E aos 5 de fevereiro de 1954, com a presença dos heróis

da emancipação, com o ribombo dos morteiros se implantava oficialmente o município de Arenápolis, contemporaneamente ao da vizinha Nortelândia, com quem ia nutrir uma épica e interminável rivalidade.

1.2.3. Primeiros Movimentos Imigratórios

Poder-se-ia perguntar se, desde as transumâncias dos baianos das décadas de 30 e 40 para os garimpos do leste e do norte matogrossense, não se lhes haviam juntado outras levas de migrantes.

Recorde-se que durante o começo do século toda a Amazônia foi palco de intensa migração de nordestinos para as atividades de extração da borracha. Que no século XIX um pequeno mas contínuo fluxo de mineiros e goianos acompanhou as patas do boi atraídas pelas pastagens naturais de todo o Mato Grosso. Que enfim se organizou uma histórica colonização agrícola no Sul do Estado, nos projetos do governo Vargas em Dourados e em outras frentes de produção.

É natural portanto que o Censo de 1950 encontrasse no município de Barra de Bugres, onde se localizava o garimpo do Areia, naturais de muitos estados. Representava, entretanto, a quase totalidade destes nordestinos, goianos, mineiros e sulistas, adesões esparsas à corrente imigratória original baiana, e baiana bem localizada: de Andaraí, Oliveira dos Brejinhos, Brotas de Macaúbas, Lençóis, Bom Jesus da Lapa e adjacências. Gente que ia aventurar no garimpo e sem ser baiana acabava por ficar devota do Bom Jesus, mesmo que se desviasse da picareta do cascalho para a enxada da plantação.

Registre-se aqui uma impressionante coincidência cultu -

ral, que aplainou muito o caminho para a fusão do sangue do sertão baiano com o mulhero cuiabano, preponderante estoque feminino no povoamento de Arenápolis e Nortelândia: a devoção ao Bom Jesus e à Senhora Santana. Mesmo antes do estabelecimento das paróquias católicas nas vilas da região, ardia no íntimo de homens e mulheres, espoucava em leilões e festas anuais o louvor ao Bom Jesus que os homens chamavam da Lapa e as mulheres de Cuiabá. E onde houvesse um nicho se rezava à Senhora Santana, imagem obrigatória das fazendolas da cuiabania e das capelas da Bahia longíqua.

Sobre essa argamassa étnico-cultural vêm se superpor, como camadas geológicas, as futuras levas de migrantes que começam a chegar ao redor do tempo da emancipação política do município.

A primeira que julgamos relevante é a dos catarinenses.

Não foram muitas famílias: Osti, Wassen, Schaefer, Dalmolin. A novidade era que pela primeira vez em grupo significativo de famílias chegava ao município garimpeiro para viver à margem da economia do diamante. Estabeleceram-se em terras no eixo Arenápolis-Barra do Bugres, em locais por eles mesmos batizados: Estivadinho, Barracão de Zinco, Abraúna.

E aqueles descendentes de alemães e italianos, famílias jovens e mais formadas, lançaram-se à faina de plantar: café, cereais, madioca, frutas. Era uma tentativa um tanto desesperada de se dar início a uma economia agrícola de mercado, lutando contra a falta de estradas e a falta de preços. Além destas famílias sulinas, outras de nordestinos, mineiros e paulistas se lhes juntaram nos mesmos eitos e nos mesmos métodos, propiciando a abertura de novas frentes pioneiras de agricultura, agora nas terras roxas de Serra de Tapirapuã: Grilo, Zigue Zague, A-

fonso.

Assim, ao redor de 1960 já se pode notar, ao lado de uma Arenápolis de garimpo e de folia urbana - repentinamente acesa com a famosa "influência" de Maria Joana a partir de 1959 - uma outra população preocupada com suas roças e criações, vendendo arroz, feijão, milho, farinha e outras farturas para as corrutelas de garimpo e até mesmo para Cuiabá.

Como que para arredondar essa mistura técnico-social um outro grupo vem chegando de mansinho: mineiros e goianos criadores de gado. Numa primeira fase de migração se misturam com os migrantes lavradores, sobrepõem o capim às roças mais cansadas, soltam o boi nas clareiras de cerrado ao redor de Marilândia e Afonso.

A composição da população de 1960, recenseada já em nome do novo município, vem confirmar alguns destes movimentos migratórios que trouxeram à efêmera comunidade garimpeira a marca de uma presença mais enraizada e definitiva.

Os padres, que até então eram meros visitantes dos garimpos, estabelecem morada permanente. São fundadas as paróquias de Alto Paraguai, Nortelândia e Arenápolis, esta última sob a invocação de São Sebastião. O primeiro pároco é paulista, e os que lhe seguiram, gaúchos descendentes de alemães, inclinados a fundar a expansão da fé nos novos imigrantes, gente de sua índole, em prejuízo da origem garimpeira baiana da comunidade.

1.2.4. O Apogeu da "Influência" do Garimpo

Em 1959, cinco anos depois de instalado o município de Arenápolis, consolidada a cidade por uma constelação de colônias de plantadores e criadores, pequenos mas independentes, a

produção de diamante atingira o seu clímax, sob duas modalidades.

A primeira era a que se praticava nos arredores da pequena cidade de Arenópolis, então com dois mil habitantes. Centenas de garimpeiros que tocavam por conta ou eram "meia-praças" de moradores mais antigos, contribuíam para a chamada produção "jornaleira". Mesmo nos seus métodos rudimentares ou associados a tocadores de "dragas", invariavelmente despejavam aos sábados xibios e pedras graúdas nas balanças dos compradores locais de pedras preciosas. Ninguém poderá dizer com certeza quantos mil ou milhões de dólares de diamante passaram destes capangueiros para o "Judeu" Guilherme Grunnwald, e deste para os comerciantes internacionais. Quem quizesse fazer tal cálculo teria um sólido ponto de partida: toda a subsistência e o luxo de cerca de dez mil garimpeiros do Norte de Mato Grosso foram financiados durante perto de vinte anos por esta única fonte de renda!

A segunda modalidade de exploração diamantífera se dava por ocasião das "influências", caracterizadas pelo súbito e incontrolável afluxo e febril trabalho de centenas de homens para um único lugar de exploração onde se julgava haver mais diamante que cascalho.

O "Areia" ele mesmo já fora uma "influência". De 1940 a 1960 sucederam-se estes fenômenos em diferentes monções, uns de maior, outros de menor duração. Na região circunvizinha nenhum igualou a influência da Maria Joana, persistente dos fins de 1958 até 1963, vencedora de um devastador incêndio de toda a rancharia em 1959, de surtos de malária e violência nos anos todos.

Era este suceder de influências na região que garantia uma "fixação regional" dos garimpeiros e a conseqüente vitalida-

de dos povoados principais, coroados com a áurea de sedes municipais onde faiscadores se elegiam prefeitos e recebiam abraços e aplausos de todos os chegantes.

Arenápolis já era uma cidade de quilate.

1.2.5. O Surgimento da Educação Formal

A primeira presença da educação formal na comunidade é anterior à sua emancipação política: ainda circunscrita ao município de Barra do Bugres, a vila é presenteada com uma escola rural mista e um professor pago pelos cofres estaduais.

Quem pesquisa em um dos únicos estudos sobre a evolução do ensino no Estado, a "História do Ensino em Mato Grosso" de Humberto Marcílio, exatamente o político que patrocinou a fundação do município de Arenápolis, pode estranhar que até 1963 nada se consigne de educação formal nem ali, nem em Nortelândia.

Mas a verdade é que, instalado o município, multiplicou-se o interesse em se organizar o ensino primário não só na sede como nos núcleos da zona rural que foram surgindo com imigrantes acostumados a ver seus filhos escolarizados.

Assim, construída a Prefeitura no centro da cidade, destinaram-se terrenos próximos à futura igreja e futura escola. De escola rural ela passou à categoria de "Escolas Reunidas", comportando uma incipiente administração escolar local, na pessoa de um diretor. A população infantil, entretanto, não era muito numerosa, o que não justificava nem a criação de um Grupo Escolar nem a construção de um prédio definitivo.

Funcionavam portanto as classes em dois turnos, ocupando duas salas de aula fronteiras ao prédio da Prefeitura.

De 1954 a 1961 alternaram-se diretores e professores, de

acordo com as mudanças políticas estaduais ou mesmo municipais, logrando-se certa estabilidade com a permanência da professora Luiza Figueiredo, esposa do tabelião e líder da UDN Milton Figueiredo.

O aproveitamento dos alunos era pequeno, demorando-se os menores três anos para completar a primeira série de alfabetização. A maioria dos meninos e meninas mal concluía a terceira e excepcionalmente a quarta série. Os que pretendiam continuidade de estudos antes disso já se transferiam para Diamantino, Rosário Oeste e Cuiabá.

As crianças da cidade estudavam para passar o tempo.

E os políticos consolidavam suas posições distribuindo os empregos públicos das escolas: diretor, professores, serventes, porteiros, zeladores.

1.3. CONSOLIDAÇÃO E TRANSIÇÃO DO MUNICÍPIO

1.3.1. A Ocupação Humana e Fundiária do Município

Recordemos as fases de ocupação humana do atual território do município de Arenápolis.

Em primeiro lugar, perda no recuo dos anos e dos séculos, a presença nômade dos indígenas, em fusão simbiótica com a natureza.

Nos séculos XVIII e XIX a passagem de mineradores e militares, em tentativas de expansão das lavras e das fronteiras, também sem o resultado da fixação humana.

Nos albores de nosso século as epopéias da borracha e da poasia. Sempre com base em Cuiabá, Rosário Oeste e Diamantino, organizam-se os barracões dos seringais e Paraguai acima se es-

tabelece o entreposto de poaia na Barra do Bugres, amudando-se as pegadas humanas nas matas das cabeceiras de rios platinos e amazônicos. Há um débil início de fixação, fundam-se fazendas de criação de bois que sobem do pantanal até a Barra do Bugres, Tapirapuã e Afonso, onde chegam os fios telegráficos de Rondon em 1913. Decai o movimento da borracha nos anos 20, sustenta-se a coleta da poaia, estagna a criação de bovinos.

Até por este tempo não havia porque preocupar-se com a propriedade da terra, do chão. O que importava era o espaço ser português, e depois, brasileiro. Recortavam-se os vales e as serras em "sesmarias", extensões maiores e menores doadas aos povoadores e que na cuiabania eram exploradas em comum por seus descendentes, sem muito cuidado de limites, divisões e inventários.

Quando se multiplicaram os ranchos na "corrutela" do Areia, de 1940 a 1950, no primeiro e significativo fluxo populacional para as terras do que seria o município de Arenápolis, também ficava em segundo plano a questão fundiária. A terra valia pelo diamante que escondia: era o assento passageiro de quatro esteios de aroeira que sustentavam a cobertura de palha e embalavam redes e sonhos de garimpeiros.

Mas os estômagos se multiplicavam e as crianças nasciam. Forçosamente surgiram as roças e improvisaram-se as pastagens para prover o sustento da população dos monchões. De 1944 a 1949, quando se construíram os aquedutos que multiplicaram por cem a área de lavagem do cascalho, viabilizou-se a permanência do núcleo populacional de garimpeiros no Areia e ao mesmo tempo surgiu o interesse na aquisição de terras para a atividade agropecuária.

Mais um argumento para a emancipação política, única ma-

neira - diziam - de se regularizar a distribuição dos lotes urbanos e rurais.

Assim chegamos à nova forma de ocupação que começamos a descrever no capítulo anterior. Iniciada timidamente com a aquisição de chácaras em volta do "patrimônio" por alguns garimpeiros, comerciantes e arribadores mais recentes, definiram-se duas direções das "entradas" agrícolas no município: uma para as terras "altas" em direção ao São Francisco, Maria Joana e a montante do Ribeirão Areias, nas faldas da serra de Tapirapuã, com solos ricos da decomposição do basalto vulcânico; outra em direção do Paraguai, pelo amplo vale do sul da corrutela, onde predominam terras mistas de várias qualidades. Tudo era recoberto de densa mata, o que impressionava os visitantes que começaram a se multiplicar com a passagem das caravanas políticas e o crescente fluxo de sulinos desde 1940 na "marcha para o oeste".

O fim da década de 1950 assistiu à chegada dos primeiros imigrantes para a lavoura: os catarinenses a que já aludimos no capítulo anterior e outros punhados esparsos de várias origens.

Mas é na década de 1960, logo depois do pique da influência de Maria Joana, que se multiplicam os ingressos de posseiros e fazendeiros, os primeiros derrubando, retalhando e plantando, os segundos se documentando no Departamento de Terras, a brindo picadas e garantindo nos cartórios de Arenápolis, Diamantino e Cuiabá os seus títulos de milhares de hectares.

Mineiros e paulistas, goianos e capixabas em ondas sucessivas vão ocupando as terras férteis ao redor de Arenápolis, Marilândia e Afonso, substituindo o verde das matas pelo colorido de pastos e plantações, somando ao silêncio musical da floresta os sons de machados, traçadores, enxadas e tratores.

Em 1968 multiplicam-se em Arenápolis as casas de madeira

na Vila Nova, sinal de progresso e de uma nova atividade que vem se juntar à agricultura e pecuária: a extração e beneficiamento da madeira. A decadência do garimpo manual era patente, a presença das dragas de mineração não se havia imposto e o município vivia um nítido momento de transição, que o censo de 1970 mostra na objetividade de seus dados.

1.3.2. A Incorporação na Economia de Mercado

Se a um primeiro momento de total dependência do mercado externo para sua subsistência e colocação de seu único produto - o diamante - havia sucedido uma década de economia agropastoril de subsistência, o fim dos anos sessenta vem anunciar a incorporação do município por laços complexos à economia do mercado nacional.

Em primeiro lugar, a ocupação progressiva das terras do município por lavradores gera um excedente de cereais que passa a ser procurado pelos compradores de Cuiabá, proprietários de máquinas de beneficiar arroz da região ou mesmo motoristas de caminhão que trazem mercadorias de Uberlândia, São José do Rio Preto, Presidente Prudente, Goiânia e Fernandópolis para as cidades do norte de Mato Grosso. Coincidentemente, à abertura da BR-364 (Cuiabá-P. Velho via Diamantino) em 1959 sucede a construção de várias rodovias estaduais que permite mais e mais o trânsito de caminhões até Arenópolis, Marilândia e Afonso.

Em segundo lugar, a implantação de fazendas de criação requer a entrada de matrizes e mesmo de bois para o aproveitamento dos ricos pastos que substituem as matas. Dá-se início a uma verdadeira imigração de bovinos de Minas Gerais, Goiás e São Paulo que logo se transforma num vai e vem de gado magro e gado

gordo, excedente das fazendas pioneiras dos anos anteriores. Esboça-se mesmo no fim da década uma tentativa de se multiplicarem grandes projetos agro-pecuários na região, financiados pela SUDAM: são desta época a Arrosensal, do Grupo Camargo Correa, no vizinho município de Nortelândia, que chegou a ter 60.000 cabeças de gado em pastos conquistados aos garimpeiros; a Agroama e Pecuama, na parte norte do município de Arenápolis, com acesso pela BR-34; a Fazenda Guanabara, na fronteira do município com Barra do Bugres.

Em terceiro lugar, a atividade madeireira iniciada em 1967 expande-se velozmente com a exportação de toras e madeira serrada primeiro para os mercados nacionais e posteriormente para os Estados Unidos da América, via portos de Santos e Rio de Janeiro. Estes ingressos viabilizam a importação de máquinas que só não se multiplicam pela total falta de energia elétrica na região.

Finalmente, com o crescimento da população urbana e sua diversificação cultural, crescem as exigências do consumo e ampliam-se as importações de produtos industriais de São Paulo. Os principais comerciantes não só aumentam seus estoques como empreendem pessoalmente viagens à capital e ao interior paulista em verdadeiras sondagem de fornecedores, procurando menores preços no atacado e melhores condições de compra.

O amudamento deste intercâmbio pode-se alinhar como uma das causas do crescente interesse da população por serviços médicos, dentários, culturais, previdenciários e recreativos que se observava no fim da década. Era o tempo propício da inovação, viesse ela donde viesse.

1.3.3. A Decadência do Garimpo Manual

A transição de Arenápolis de comunidade garimpeira para município agropecuário não se deu somente pela introdução das novas atividades econômicas: primeiramente coincidiu com um certo esgotamento das lavras exploradas pelos métodos primitivos do garimpo; e depois se apoiou mesmo nesta decadência da mineração, que liberou muito braço e algum capital para as derrubadas e outros serviços na abertura e manutenção das lides agrícolas e pastoris.

Aqui é necessário se explicitar dois fenômenos que acompanharam a paulatina diminuição da produção de diamantes em Arenápolis.

O primeiro é inerente à atividade do garimpo: o lento ou súbito esgotar-se das lavras. Assim aconteceu com o ouro de Cuiabá, com os diamantes de Diamantino, com minerais preciosos em tantas cidades e vilas do Brasil: a uma era de fastígio sucede um tempo de recessão que às vezes perdura provocando a transformação do local em ruínas. Os garimpeiros se vão para outras influências e o que fica na comunidade é a memória do fausto e da riqueza: Goiás Velho, Ouro Preto, São João Del Rei, Diamantino, Cuiabá, Lavras, Andaraí, Diamantina.

O segundo independe do garimpo e se deve ao tempo que dura a decadência. No caso de Arenápolis, mesmo com a marca da diminuição da ocorrência dos bamburros, não houve a esperada evasão dos garimpeiros. Sem dúvida um bom número se mudou para Marilândia, Paranatinga e outras influências, até para a cassiterita de Rondônia: os menos enraizados, que continuaram a garimpar em outras plagas ou mudaram de atividade. Mas, para as centenas de garimpeiros que haviam constituído família nunca fal

tou a produção jornalreira ao redor de Arenópolis e Nortelândia, nas grandes "ilhas" dentro dos aquedutos, animada pelos fornecedores que mantinham os "meia-praças", impulsionada pelos capangueiros que sustentavam freguesia e bons preços, ativada pela presença esporádica e bem sucedida de dragas e escafandros.

A decadência veio porque a área de garimpagem era finita, o número dos faiscadores não diminuía, antes se acrescia das ba_{teias} das crianças, e os métodos de mineração não evoluíam. Em 1969 podia-se encontrar uma dezena de ranchos fechados, mas não abandonados. Eram garimpeiros ausentes nalgum monchão de nova fama, ou presentes nalguma derrubada que se enfrentava para tentar uma sorte nova. A transição se fazia sem violência.

1.3.4. Consolidação da Educação Escolar

Vimos no capítulo anterior como da emancipação política do município e da multiplicação dos filhos de garimpeiros surgiram a oferta e a demanda da escola primária em Arenópolis.

A década de 1960 será a da concolidação deste ensino primário, vinculado desde 1962 ao projeto nacional de escolarização obrigatória da população infantil dos sete aos onze anos de idade, dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em substituição às duas antigas salas de aula das Escolas Reunidas, constrói-se o Grupo Escolar Senador Mário Motta, com quatro salas de aula e dependências administrativas. Aumentam significativamente as matrículas de crianças não só filhas de garimpeiros como das famílias imigrantes: catarinenses, mineiros, paulistas, goianos e capixabas se mudam dos sítios para garantir a escolarização fundamental de seus filhos.

Em 1963 Marilândia ganha duas salas de emergência para

abrigar suas Escolas Reunidas. Um pouco depois a vila de Afonso também recebe a construção de duas salas de aula em alvenaria. Multiplicam-se as escolas rurais municipais.

A direção e a regência das classes ficam por conta de pessoas sem qualificação escolar para o magistério, mas que se desincumbem de sua missão com crescente entusiasmo, graças aos melhores salários e a supervisão da Secretaria de Educação e Cultura. Os empregos nas escolas são prendas políticas, disputadas não mais só pelas esposas ou filhas de garimpeiros como pelas senhoras dos chegantes. Os cargos de confiança alteram-se a cada eleição estadual, e às vezes mesmo com as mudanças de prefeito. Mas esta prática não é aprovada pela maioria das famílias: suspira-se pela elevação da qualidade do ensino, pela subtração das escolas à influência política. Em meados da década um grupo de religiosas sulinas, da Divina Providência, se estabelece em Nortelândia e além de fundar um hospital se dedica ao ensino.

Uma secreta inveja cresce entre várias famílias de Arenápolis. Assim, quando se declara a intenção de algumas irmãs abrirem uma casa em Arenápolis e se dedicarem ao ensino, a comunidade inteira pergunta o que cada um pode fazer para a vinda das irmãs. Num repente correm listas, organizam-se festas e teatros, é adquirida uma casa em frente à Prefeitura e ao lado do Grupo Escolar, com amplo terreno. Quatro irmãs fundam a comunidade religiosa em 1967: Flórida Kroetz, Clara Hildegard Brisxner, Anita Kerkhoffe Albina Pedó.

A princípio dão aulas das séries iniciais na salinha de frente da casa. Empreendem logo a construção de um prédio com quatro amplas salas de aula: é a Escola Missionária Bom Jesus.

Mas a experiência de uma escola particular ao lado da es

cola pública não se enquadra no acanhamento da clientela da cidade e na abertura pastoral em que se vivia depois do Concílio Vaticano II. Os políticos locais se rendem à evidência que o melhor seria convidar a superiora das Irmãs, dona de um diploma de Normal, para assumir a direção do Grupo Escolar e suas colegas para serem professoras do Estado. Isso vinha de encontro ao desejo da maioria das famílias da cidade: era politicamente muito simpático para amigos e inimigos. Ademais, a entrega do cargo de direção à Irmã Osvalda contém um tácito acordo que ela não vetará as indicações dos políticos para os empregos de serventes ou professoras leigas.

Rompe-se, entretanto, o antigo costume de se vincular o cargo da direção da escola à liderança do governo no município. Porque, dora em diante, retirar a Irmã seria ir contra uma força apolítica de crescente influência na região, a Igreja, representada pela Prelazia de Diamantino.

A Igreja Católica se introduzira na região com o trabalho missionário entre indígenas. Mas logo teve que dar atendimento ao setor dito "civilizado": assim, além da paróquia da sede, em Diamantino, abriu-se a paróquia de São José em Alto Paraguai (1952), a de São Sebastião de Arenópolis aos 15 de outubro de 1957 e a de Santana em Nortelândia em 1962. Com a chegada das Irmãzinhas da Imaculada e mais recentemente das Irmãs da Divina Providência, o trabalho pastoral se ramificou no apostolado hospitalar e educacional. Fundou-se um Internato masculino e outro feminino em Diamantino, com o Ginásio Imaculada Conceição, onde se construiu um monumental prédio para o Seminário Diocesano. E em 1968 um movimento de Igreja levou o Padre José Mathias Orth a ser o primeiro diretor do Ginásio Estadual de Nortelândia.

Um fato novo estava-se desenhando na região: ao invés de a Igreja fundar uma rede escolar paralela à oficial, ela se infiltrava e assumia mesmo a administração da rede estadual, em um compromisso "descaracterizado" com as forças políticas estaduais e municipais, feudo monopolístico do partido situacionista do governo, a ARENA, aliás o único organizado na região de 1965 a 1972.

1.3.5. Arenápolis em 1969

Desafortunadamente extraviaram-se os quatrocentos questionários que descreviam as famílias de Arenápolis em janeiro de 1969, de acordo com uma pesquisa realizada pelo Padre Darcy Cordeiro, completada em abril do mesmo ano.

O núcleo da corrutela junto ao ribeirão Areias se tornou o centro da cidade: Prefeitura, Igreja Católica e Presbiteriana, Grupo Escolar e Posto de Saúde, em volta do que se haviam construído perto de duzentas casas de barro, adobe e alvenaria, muitas das quais tinham seus cômodos de frente ocupadas com lojas e bares.

A montante e jusante do ribeirão estendiam-se os ranchos dos garimpeiros: eram os bairros da "Bolívia" e Campina.

Outro aglomerado de famílias de garimpeiros se postava ao longo da estrada para Nortelândia, próximo ao Rio Santana: era o Bairro da Ponte, com aproximadamente cinquenta casas e uma escola construída pela liderança de um casal de voluntários da Paz, norte americanos muito bem recebidos na comunidade em 1966 e 1967.

Ao lado da "Bolívia", na saída para Marilândia, estava crescendo o bairro da "olaria" ou da "serraria", um misto de ca

sas de alvenaria no limite do crescimento do centro, de casas de madeiras dos capixabas madeireiros e de moradias mais humildes de chegantes da zona rural.

O que mais caracterizava a comunidade, entretanto, era a Vila Nova. Construíra-se uma ponte no Ribeirão para dar passagem segura ao caminho para Abraúna e Barra do Bugres. Recentemente os capixabas pediram à Prefeitura que loteasse aquela encosta: foi aberta uma avenida e rasgadas umas dez quadras com traçado retangular. E logo multiplicaram-se as residências dos madeireiros e de outros imigrantes. No início do ano eram já oitenta residências, a que se somavam dois ou três bolichos. A Vila Nova dava o toque de novidade e de progresso a Arenópolis: estava marcando a época da transição da comunidade garimpeira para uma cidade moderna, com vontade de disputar a liderança entre os municípios do Norte Matogrossense.

Mas quem seriam os seus líderes?

PARTE SEGUNDA

A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL DE ARENÁPOLIS (1969 - 1978)

2.1. O MOVIMENTO DE DESENVOLVIMENTO DE COMUNIDADE

2.1.1. A Metodologia das Sociedades de Desenvolvimento

Aos 11 de outubro de 1961 abriu-se em Roma o Concílio E-cumênico Vaticano II, e com eles o ar de renovação da Igreja Ca-tólica sob a liderança de João XXIII e depois de Paulo VI.

A Igreja Católica no Brasil, tradicional aliada das eli-tes dominantes, começou a admitir que seus bispos, padres e lei-gos pregassem um cristianismo que fizesse sentido para a liber-tação das camadas populares.

Nem a Companhia de Jesus, que voltara ao Brasil e se de-dicara à educação dos filhos da elite das capitais do litoral, ficou imune à mudança de orientação da Igreja.

Nesse contexto surge um jovem jesuíta, paranaense do li-toral, descendente de bugres guaranis, graduado em filosofia, teologia e ciências sociais, dono de incrível capacidade de co-municação e que resolve se ligar ao trabalho da Missão Anchieta em Mato Grosso, responsável pela pastoral indígena e dos "civi-lizados" da Prelazia de Diamantino, onde se situa a paróquia de São Sebastião de Arenápolis.

Ordenado sacerdote, ele não se fixou em lugar algum da Prelazia mas dispôs-se a ajudar todos os párocos a dinamizar sua pastoral através de cursos para catequistas e outros agentes das comunidades.

Sensibilizado pelo princípio que a evangelização é para

"o homem todo e todos os homens", o Padre Darcy Cordeiro cedo o rientou sua ação para detectar no social as raízes dos proble-
mas humanos e religiosos da população. Assim, ao lado da prega-
ção do evagelho, passou a uma ação social com metodologia pró-
pria, haurida um pouco na teologia não-tomista, outro pouco na
linha humanista de Lebret, e muito no contexto desenvolvimentis-
ta que se respirava na época, se elegera como prioridade nacio-
nal e se instalara em teorias antropológicas e sociológicas.

Com o devido consentimento do Bispo-Prelado Dom Alonso
de Mello e a simpatia de alguns religiosos e religiosas da Pre-
lazia, deu início em 1967 em Diamantino a um processo sui-gene-
ris de ação comunitária.

Seu método, de acordo com depoimento pessoal, consistia
numa seqüência de ações organicamente concatenadas.

Em primeiro lugar eram contratadas as autoridades lo-
cais-Prefeito, Vereadores, Vigário, Delegado - para uma sucin-
ta exposição do plano de "desenvolvimento da comunidade". Sem
essa preliminar não se passava à segunda etapa.

Em segundo lugar procedia-se a um levantamento sócio-eco-
nômico-cultural da cidade. Esse levantamento, feito pelo pró-
prio Padre Cordeiro com auxílio de alguns moradores locais ou
pessoas de fora, atingia todas as famílias da localidade. Suas
informações eram posteriormente tabuladas, o que permitia de an-
temão um perfil da realidade e dos problemas locais assim como
dos recursos dinâmicos da comunidade.

A terceira etapa exigia um período de permanência do lí-
der na comunidade de pelo menos quatro meses. Residindo na ci-
dade, despindo-se daqueles sinais sacrais que poderiam distân-
ciá-lo de muitos, o Padre Cordeiro realizava um longo e profun-
do trabalho de reuniões de vizinhos, percorrendo todas as ruas

e periferias da localidade. À tarde reunia as mulheres, induzindo-as a expor seus problemas e suas dificuldades. Invariavelmente se concluía com a pergunta: " e nós podemos melhorar esta situação?" a que se seguia uma resposta quase constante: "Sim, se nos unirmos!" À noite se repetia a reunião com os homens da mesma vizinhança, sempre se levantando os problemas e se discutindo possíveis soluções. Pouco a pouco criava-se uma intensa expectativa de mudança na comunidade. Concomitantemente, o Padre Cordeiro observava nas reuniões os que mais sobressaíam nas colocações, as pessoas mais comentadas positiva ou negativamente. E ia compondo um "listão" dos que seriam os convidados para participar na quarta etapa do processo de desenvolvimento de comunidade.

Anunciava-se então o "Curso de Liderança Social", que consistia numa sequência de noites onde se alternavam doutrinação social e dinâmica de grupo. Reunidos no mais amplo recinto da cidade, geralmente uma sala de aula ou um salão de clube, os líderes ouviam as inflamadas e claríssimas noções básicas de economia e sociologia do desenvolvimento, doutrina social da Igreja e esquemas de ação comunitária, depois do que se dividiam em grupos para discutir as possíveis soluções dos problemas já detectados e aprofundados em debates.

Estes Cursos eram um verdadeiro acontecimento. Em 1967 foram dados em Diamantino e Rosário Oeste para mais de cem líderes em cada cidade.

Em 1968 o Padre Cordeiro deslocou-se para as comunidades garimpeiras. No primeiro semestre trabalhou em Alto Paraguai. No segundo liderou o processo de desenvolvimento de comunidade em Nortelândia.

No fim do Curso de Liderança Social dava-se início à úl-

tima etapa de sua metodologia de ação comunitária: a institucionalização do processo com a organização dos líderes numa Sociedade de Desenvolvimento.

A própria fundação da SD era uma opção dos líderes na última sessão do Curso de Liderança Social. Com a fundação da Sociedade, eleição da Diretoria, designação dos Diretores de Departamento e escolha dos chefes de núcleo dava-se por encerrado o processo intensivo sob liderança do Padre Cordeiro, que passava então a ser um simples "assessor" da diretoria da SD recém-fundada.

Assim surgiram e se organizaram em 1967 e 1968 a Sociedade de Diamantinense de Desenvolvimento, a Sociedade Rosariense de Desenvolvimento, a Sociedade de Desenvolvimento de Alto Paraguai e a Sociedade Nortelandense de Desenvolvimento.

A mística da ação comunitária pervadia não só as paróquias como toda a população. Em cada cidade, nas festas cívicas e religiosas cantava-se o seu hino composto pelo Padre Cordeiro para animação do Curso de Liderança Social. Em Diamantino havia-se ativado o Clube de Mães, em Rosário Oeste deu-se início a uma série de empreendimentos produtivos (hortas, olaria, viveiro de citrus) para sobrevivência da população, em Nortelândia fundou-se o Ginásio e deu-se início à construção de casas em regime de mutirão. Em Alto Paraguai a SDAP se estruturava com mais dificuldades mas os líderes estavam mobilizados, e motivavam-se com os sucessos e empreendimentos das SD's vizinhas.

Tinha chegado a vez do movimento ser realizado em Arenápolis.

2.1.2. Problemas para os Líderes da Comunidade

Na última semana de março de 1969 chegaram a Arenápolis o Padre Darcy Cordeiro, a Irmã Narendra Zulma de Mello, e os estudantes jesuítas José Flávio Monnerat Tardin e João Antonio Cabral de Monlevade. Constituíam eles a Equipe Volante de Pastoral da Prelazia de Diamantino, encarregada também de dar continuidade ao processo de desenvolvimento de comunidades na região.

Já se haviam realizado as duas primeiras etapas do processo: os contactos com as autoridades locais e o levantamento sócio-econômico-cultural, este último com auxílio de dois estudantes do Rio Grande do Sul que tinham passado as férias em Arenápolis.

Havia uma expectativa bastante grande na comunidade, especialmente entre os agentes de pastoral: vigário, religiosas e alguns leigos que constituíam o Conselho Paroquial.

A grande novidade em Arenápolis era o fato de o processo ser agora implantado não mais pelo Padre Cordeiro sozinho, mas por uma Equipe com elementos sem muita experiência de campo mas com uma bagagem cultural notável para a região, totalmente desprovida então de elementos de formação superior. A irmã era advogada e os dois estudantes tinham graduação em filosofia e ciências sociais.

A Equipe instalou-se num salão da Casa Paroquial e pôs-se a trabalhar: nos dias úteis revezando-se nas reuniões com as mulheres à tarde e com os homens à noite; nos fins de semana viajando para as dez paróquias da Prelazia onde ministravam Cursos de Liderança Cristã para os adultos e Treinamentos de Liderança Cristã para os jovens.

Trancorreram os meses de abril, maio e junho: as reuni-

ões se sucediam nas quadras do núcleo central da cidade, nos bairros de Campina, Bolívia, Vila Nova, Serraria, Brejo e Ponte. Eram elencados os problemas, em cuja lista quase sempre se repetiam a falta de assistência médica, a falta de trabalho principalmente para os jovens e a falta de um ginásio para se dar continuidade aos estudos dos que concluía o primário.

A discussão dos problemas foi-se amadurecendo, as opiniões para sua solução começaram a circular não só nas reuniões como nos bares, nas grupiaras, na bica de pegar água e na de lavar roupa. Enquanto isso o Padre Cordeiro e seus colegas de Equipe começaram a listar os possíveis candidatos para o Curso de Liderança Social.

Dentre uma possível população de 2.500 pessoas, das quais 1.200 com mais de 15 anos dentro da zona urbana e suburbana, foram selecionados cento e poucos participantes para o Curso, jovens e adultos.

As salas do prédio da Escola Missionária Bom Jesus, ociosas à noite, foram cedidas para as palestras e trabalhos em grupo.

Durante nove noites, com uma frequência média de 75 pessoas, realizou-se em Arenópolis o Curso de Liderança Social. Da parte de doutrinação encarregou-se o Padre Cordeiro, dos cantos a Irmã Narendra e da supervisão das discussões nos grupos os dois estudantes jesuítas.

Nos plenários começaram a amadurecer os enfoques mais aprofundados dos problemas e as possíveis linhas de solução.

Quanto à saúde, por exemplo, todos estavam unânimes em constatar o que faltava na cidade: médico e hospital. Mas como encaminhar uma solução? Os líderes mais identificados com a política e a administração municipal optavam por uma reivindica-

ção de hospital junto ao governo ou à Fundação de Assistência ao garimpeiro (extinta FAG). Outros já achavam essa solução muito improvável e optavam por se procurar um médico e dar-lhe um apoio para se fixar na cidade. Já os de mais imaginação e menos sentimento bairrista perguntavam: se há um hospital em Nortelândia, a 5 km, porque não adquirir uma ambulância para transporte de doentes e fortalecer a infra-estrutura de saúde do município vizinho dando mais condições de fixação de um médico que servisse as duas cidades, aproveitando o Posto de saúde local?

Esse era o nível a que se chegava nos plenários.

É claro que a discussão ficou muito mais séria quando se tocou no problema da falta de trabalho para o povo.

A decadência do garimpo manual era um fato consumado. Entre os quase cem participantes do Curso, havia uma boa metade de garimpeiros e comerciantes ligados à atividade do garimpo. Mas já estavam ali representados fazendeiros, sitiantes e um ativo núcleo de capixabas que trabalhavam em serrarias e extração de madeira.

Para estes últimos não havia o problema de "falta de trabalho", e sim de condições de rentabilidade do trabalho: preços baixos para os cereais, falta de armazém, e principalmente falta de estradas para escoamento das safras e das toras. Mas a crise atingia duramente o garimpeiro e suas constelações de filhos totalmente desafeitos à paciente tarefa de lavrar, plantar, esperar e colher.

Já tinha ficado patente em uma das reuniões de quartelão: o garimpeiro só apelava para uma nova atividade, geralmente de derrubada, no último caso e por dinheiro no contado; ele era incapaz de administrar uma empresa familiar de agricultura ou pecuária. O campo para o comércio estava completamente satu

rado e os empregos públicos eram limitadíssimos: braçais da Prefeitura, serventes das escolas, ou outras posições melhores que dependiam de estudo.

Que fazer então?

Era uma pergunta angustiada. A cidade não tinha energia que possibilitasse o surgimento de indústria. E mesmo que tivesse, outras condições para a industrialização estavam ausentes. Talvez uma "reforma agrária" pudesse ser um caminho alternativo, porque a cobiça do título de propriedade era um valor que mesmo o garimpeiro mais renitente não ia desprezar. Mas falar em Reforma Agrária em 1969 não era só caso de polícia: naqueles dias todo um exército estava à cata dos guerrilheiros do Araguaia que pregavam a divisão de terras pelo povo.

Como resultado das reuniões de quarteirão e das reflexões do curso surgiu e foi burilada a idéia que a todos parecia agr^udar: o problema do trabalho deverá ser resolvido pelos jovens através da fundação de uma escola que os profissionalize. Ao aparelhamento progressivo da escola e o tempo de escolarização dos adolescentes que não mais sairiam de Arenápolis seriam eles mesmos os geradores de novas oportunidades de empregos produtivos. Porque, consolavam-se todos, o município é riquíssimo em terras e águas, em matas e campos: a solução seria reorientar a vocação econômica da comunidade, que havia aparentemente esgotado o motivo de sua própria fundação, o garimpo.

A idéia do Ginásio Orientado para o Trabalho ganhou a todos.

2.1.3. A Sociedade de Desenvolvimento de Arenápolis

Aos sete de setembro de 1969 oficializou-se a fundação da S.D.A. - Sociedade de Desenvolvimento de Arenápolis.

Sua diretoria havia sido eleita no término do Curso de Liderança Social. Como presidente fora eleito o tabelião Milton Figueiredo, que só aceitou o cargo depois de "preparado" pelo Padre Cordeiro, pois tempos antes se declarara afastado da política e de qualquer liderança de trabalhos comunitários.

Como secretário ficou o Sr. Silvano Rodrigues da Silva, o qual tivera funcionado no processo de desenvolvimento de comunidade como o representante da Prefeitura, na qualidade de funcionário mais graduado da mesma.

O tesoureiro eleito foi o Sr. Gabriel Schäfer, Exator Estadual de Rendas e Presidente do Diretório Municipal da ARENA, único partido organizado na cidade.

Além da Diretoria Executiva, a S.D.A. comportava um Conselho Fiscal, alguns diretores de Departamentos e os Representantes de Núcleo.

Foram organizados a princípio somente dois departamentos: o de assistência social, confiado à Sra. Leocádia R. da Silva e o de educação para o trabalho, para o qual os cursistas pediram ficasse provisoriamente o estudante João A.C. de Monlevade. Este somente aceitou o cargo - que se traduzia na missão de organizar e fundar o Ginásio Orientado para o Trabalho - com a condição que se formasse uma Comissão que o ajudasse na tarefa pois naquele semestre iria residir em Marilândia, onde a Equipe Volante se estabeleceria para uma nova experiência de desenvolvimento de comunidade.

A cidade foi dividida em sete núcleos para os quais fo-

ram escolhidos representantes; eles seriam os elementos de ligação entre a Diretoria e os líderes tanto para trazer os problemas como para difundir as ações propostas para as possíveis soluções dos mesmos.

A exemplo das Sociedades de Desenvolvimento já fundadas, a S.D.A. foi registrada em cartório e teve seus estatutos publicados no Diário Oficial do Estado. Candidatava-se assim a ser uma entidade capaz de receber e gerir verbas públicas destinadas a entidades assistenciais sem fins lucrativos, com as quais se esperava pudessem ser encaminhadas algumas soluções dos problemas levantados nas reuniões e no Curso de Liderança Social.

2.1.4. O Ginásio Estadual Orientado para o Trabalho

A Comissão da S.D.A. para a fundação do Ginásio se formou com a participação do secretário, Silvano Rodrigues da Silva, do Tesoureiro Gabriel Schäfer, da diretoria do Grupo Escolar Senador Mário Motta, Irmã Osvalda e do estudante João Monlevade, que a coordenava. O eixo do trabalho da Comissão consistiu em fazer um levantamento de dados que justificasse perante o governo estadual o funcionamento do ginásio e organizar um processo de autorização do mesmo junto ao Conselho Estadual de Educação.

O apoio político local foi conseguido pelo Presidente da S.D.A. junto ao Prefeito Municipal, João Rodrigues de Lima, o "João da Onça", que assinou o pedido aposto ao processo.

O tesoureiro Gabriel Schäfer, como presidente do diretório municipal da ARENA, acionou os mecanismos de apoio a nível político estadual: Assembléia Legislativa e Govêrno Estadual, cujo chefe executivo à época era o Dr. Pedro Pedrossian.

Não faltaram manobras políticas para paralisar o movimento. Um grupo da ARENA, entre os quais estava o vereador João de Souza Leal, intuiu o caráter "independente" do movimento de fundação da escola, que se ia fazer aos olhos da opinião pública sem o cunho de benefício político-partidário, ao contrário da praxe estabelecida. Manobrou para retardar o processo de criação da escola pelo Executivo. A comunidade, entretanto, estava em pleno embalo, vivendo o clima de euforia da pré-matrícula, dos arranjos de prédio e de professores. Além disso, o estudante João Monlevade granjeou simpatia junto a técnicos da Secretaria de Educação e Cultura e ao próprio secretário, Dr. Gabriel Novis Neves, além de ter montado com certa perícia o processo junto ao Conselho Estadual de Educação, presidido pelo Padre Raimundo Pombo. Acresça-se a isto as pressões de Milton Figueiredo e Gabriel Schäfer - ambos interessadíssimos na criação do estabelecimento por terem eles mesmos vários membros de suas famílias já pré-matriculados - junto a líderes da ARENA do Executivo e Legislativo, em Cuiabá.

Em janeiro de 1970, finalmente, foi publicada a criação do Ginásio Estadual de Arenápolis em Diário Oficial.

Era o sinal verde para os acertos finais da organização da escola e da realização dos exames de admissão.

Como seria o Ginásio de Arenápolis?

A descrição do processo de desenvolvimento de comunidade por que passou a cidade em 1969 autoriza a crer que se desejava uma escola que:

- a) permitisse a continuidade de estudos dos alunos;
- b) contribuísse para a preparação profissional dos alunos;
- c) se integrasse no movimento de desenvolvimento de comu

nidade, agora atingindo não só a cidade de Arenápolis como todo o município.

Assim, o Ginásio nasceu com três características marcantes:

- a) começou oferecendo a primeira série para os alunos que prestassem o exame de admissão; e a segunda série para os que tivessem cursado uma turma extra-ordinária de sexta série primária que a Irmã Osvalda tinha conseguido fazer funcionar ainda em 1969;
- b) incluiu em seu currículo, com aprovação do Conselho Estadual, matérias técnicas: Técnicas Agrícolas, Técnicas Comerciais e Educação para o Lar;
- c) aceitou em seu corpo discente, tanto no período matutino como no noturno, alunos do Distrito de Marilândia e de Afonso.

A primeira destas características deu consistência à criação do Ginásio, que não só pode começar com um número expressivo de alunos como também absorver alguns rapazes e moças que estudavam no Ginásio Estadual de Nortelândia, no período noturno.

A segunda característica valeu uma resolução do Conselho Estadual de Educação que se pode considerar como antecipadora da Reforma do Ensino de 11 de agosto de 1971.

E a terceira característica - a absorção dos alunos dos distritos - não só aumentou o número de alunos mas funcionou como embrião de mais duas escolas estaduais que garantiriam naquelas comunidades a continuidade de estudos da juventude local.

2.2. ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA DE ARENÁPOLIS

2.2.1. Princípios Norteadores da Escola

Entre os documentos escritos contemporâneos ao Ginásio destaca-se um Projeto enviado ao MEC em princípios de 1972, pela segunda diretora do estabelecimento, Irmã Anete, de registro Profa. Albina Pedó. Ao contrário de outros escritos anteriores, textos do autor da presente dissertação, este Projeto reflete já um momento de sedimentação da experiência e revela com clareza e sem subjetividade os princípios norteadores da escola.

"Os líderes da comunidade, em reuniões da Sociedade de Desenvolvimento de Arenápolis, chegaram às seguintes conclusões sobre as finalidades do ginásio:

- a) para os alunos, ele deve ser uma escola orientada para o trabalho e para a produção cooperativa, um estabelecimento que ao mesmo tempo dê condições aos alunos pobres de continuarem seus estudos e se formar em curto prazo em atividades possíveis dentro da própria região, e a todos a possibilidade de uma acertada escolha profissional, fruto da experiência prática de suas habilidades de trabalho e de esforço intelectual;
- b) para a comunidade de Arenápolis, o ginásio deve ser uma agência preparadora de mão-de-obra necessária ao seu desenvolvimento e um órgão de produção técnica, de pesquisa e reflexão;
- c) para o ensino de Mato Grosso, o ginásio deveria ser mais uma experiência de escola integrada profundamente na comunidade, de laboratório de currículos e meto

dologias novas, que atinjam e mudem profundamente a realidade, de estabelecimento que forma seus próprios recursos materiais e humanos através de um contínuo investimentos econômico e intelectual".

O simples enunciado destes princípios, formulados pela diretora, que não havia participado da fundação do ginásio mas viera substituir a Irmã Osvalda no início de 1971, quando o estudante João Monlevade também se retirou para o Rio de Janeiro a fim de continuar seus estudos seminarísticos, dá uma idéia do clima de reflexão educacional que tomou conta de Arenópolis nos dois primeiros anos da experiência. Líderes comunitários, pais e alunos estavam realmente envolvidos num projeto de educação comunitária pelo trabalho produtivo.

Passamos agora a descrever os diversos ângulos da implantação e do desenvolvimento desta experiência.

2.2.2. A Clientela e os Alunos

Em 1969 o município de Arenópolis contava com aproximadamente 10.000 habitantes: uns 2.500 na sede, mais 1.000 em cada uma das vilas (Marilândia e Afonso), o que fazia restar 5.500 para a zona rural. Em setembro de 1970 o Censo acusaria uma população total de 10.621 habitantes para o município. O Censo de 1960 tinha totalizado 5.159 habitantes, já emancipado o município.

À época da fundação do Ginásio, cerca de metade da população era menor de dezoito anos. Encontramos num dos textos de justificativa da criação da escola um quadro sobre a provável distribuição da população masculina economicamente ativa que dá uma idéia aproximada do que seria a origem familiar da cliente-

la escolar do município:

Setor	Atividade	Pessoal	Renda em Cr\$1.000
Primário	Garimpo	1.000	170
	Extr.Vegetal	200	80
	Agricultura	500	100
	Pecuária	300	100
Total		2.000	450
Secundário	Ind.Madeira	150	170
	Ben.Gerais	20	10
	Cerâmica	30	10
Total		200	190
Terciário	Comércio	200	200
	Funcionários	50	10
	Transportes	50	50
	Out.Serviços	500	100
Total		800	360
Total Geral		3.000	1.000

Obs:- No setor terciário foram incluídas mulheres

A população entre sete e catorze anos era de aproximadamente 2.000 crianças, 600 das quais residentes na sede.

Voltando ao texto original da Justificativa: "Em 1969, a rede escolar primária do estado abrigava 940 alunos, do 1º ao 6º ano primário, em nove escolas, a maior das quais era o Grupo Escolar Senador Mário Motta, que conta 429 alunos em 14 classes. Os restantes estavam pelas escolas de Marilândia (139), Afonso (135) e seis escolas rurais (247 alunos)."

Na mesma época a Prefeitura mantinha sete escolas rurais, com cerca de 150 alunos. Havia, portanto um total de 1.090 alunos de nível primário no município. E quase 1.000 sem frequentar escola na faixa de sete a catorze anos.

Como se colocou anteriormente, os líderes da S.D.A. não se atinham a cooperar na fundação de um ginásio qualquer: eles queriam interferir no processo social da escolarização do município. Foi realizado um censo escolar dentro dos sete núcleos urbanos da cidade, para localizar as crianças que não estavam matriculadas; um levantamento entre a juventude para se viabilizar um curso noturno; e o ginásio não só acolheu matrículas de fora da cidade como adquiriu, através da S.D.A. uma pick-up para transporte dos alunos de Afonso e Marilândia, nos turnos matutino e noturno.

Assim, o Ginásio nasceu com 125 alunos em duas turmas de 1a. série (diurna e noturna) e uma de 2a. série (noturna). No mesmo ano de 1970 a matrícula das quatro séries primárias aumentou consideravelmente, tanto na zona urbana como na rural.

Pela primeira vez as famílias de Arenápolis não tiveram necessidade de enviar filhos para fora ou mudar-se para Cuiabá, como já havia acontecido com algumas mais abastadas. As salas da Escola Missionária Bom Jesus, democrática e gratuitamente cedidas pelas superiores da Congregação das Irmãs da Divina Providência, estavam regorgitantes de alunos e alunas, crianças, jovens e adultos. Garimpeiros, professores, artesãos e seus filhos irmanavam-se com filhos de lavradores e operários das serrarias, cerâmica e máquinas de arroz, de dia na sala de aula, na horta e na oficina de costura, à noite nas aulas de matemática, português, geografia, história e até inglês, estudando um pouco de livros e muito da realidade que estavam passando a viver.

O sol se punha, o motor da luz da Prefeitura começava a funcionar. Não mais somente para iluminar as teias de aranha dos bares, para gelar os picolés da Fífi, para rodar o velho projetor do cinema do Zé Perigoso, para virar os discos nas vitro-

las dos cabarês, para acender a luzinha do sacrário da Igreja do Bom Jesus e da capelinha doméstica das Irmãs, ou para tremeluzir nas casas de gente cansada do trabalho. Agora era o próprio Milton Figueiredo, o tabelião, o Joaquim Novaes, juiz de paz, o Jaime Vasconcelos, decano dos funcionários da Prefeitura, o Arminho padeiro, Dona Rita e suas colegas professoras que puxavam a fila do casamento da luz com as letras na escola que era o orgulho e o desafio de todos.

2.2.3. O Processo Curricular

Ficou claro na descrição dos fatos que antecederam e acompanharam a fundação do Ginásio Estadual de Arenópolis o seu caráter inovador, tanto no aspecto de conteúdo como de metodologias do currículo.

Neste capítulo tentaremos sistematizar a experiência de inovação curricular do ponto de vista geral e formal, abrangendo os anos de 1970 a 1973.

O ponto de partida é o processo de autorização de funcionamento, solicitado ao Conselho Estadual de Educação via requerimento da Secretaria de Educação e Cultura, mantenedora do Ginásio.

Naquele tempo estava-se na vigência da Lei 4.024/61, que estrutura o quadro curricular em quatro categorias: disciplinas obrigatórias, disciplinas complementares, disciplinas optativas e práticas educativas.

A proposta original de currículo do Ginásio de Arenópolis nada alterava quanto às disciplinas obrigatórias (português, matemática, ciências, geografia, história e educação moral e cívica) e complementares (desenho e inglês).

O plano curricular proposto para a rede oficial de ensino ginásial de Mato Grosso pelo Conselho Estadual de Educação previa como disciplinas optativas na primeira e segunda séries desenho e inglês; e como práticas educativas para as quatro séries religião, educação física, educação técnica manual e educação artística.

O conselheiro relator do processo, professor Oscar da Costa Ribeiro, foi de parecer que o pedido da inclusão das três matérias técnicas (Técnicas Agrícolas, Técnicas Comerciais e Educação para o Lar) eram procedentes e poderiam-se considerar como práticas educativas substituindo "educação técnica manual e educação artística".

Os educadores de Arenápolis, com a inclusão destas técnicas, ganhavam também um considerável aumento de carga horária no currículo da escola. A acolhida da sugestão no Conselho Estadual não poderia ser melhor: "Com referência ao plano curricular proposto e respectiva carga horária, entendemos ser perfeitamente válido, sendo nossa opinião apenas no sentido de alterar o projeto fazendo incluir desenho como disciplina optativa (...) Não há impedimento de ordem legal e pedagogicamente é aconselhável e mesmo recomendável que o educando seja encaminhado para atividades produtivas, mesmo que seja com a participação de agentes da comunidade. Nossa posição é francamente favorável à eliminação paulatória dos ginásios secundários, verbalístros, para os do tipo pluricurricular, com orientação para o trabalho."

Assim, aos nove de março de 1970 tiveram início as aulas do ginásio, funcionando uma turma de primeira série com aulas de manhã e técnicas agrícolas à tarde; uma turma de primeira série e outra de segunda série com aulas à noite e técnicas comer

ciais ou educação para o lar à tarde. Os alunos de Marilândia e Afonso, todos de primeira série, praticavam técnicas agrícolas em hortas nos seus povoados, com supervisão esporádica do professor.

Este currículo funcionou durante todo o ano de 1970, sob autorização em caráter precário, uma vez que a maioria dos professores não tinha registro no MEC, o que foi suprido por autorizações da Inspetoria Seccional de Ensino, onde a experiência ganhou logo um entusiástico padrinho na pessoa de seu titular, Dr. Luis Carlos Lopes Manhães.

Em 1971, em face da experiência de já um ano com a implantação das Artes Práticas e da criação da turma da 3a. série, atendendo a desejo da comunidade e inspirado no modelo curricular dos GOT (Ginásios Orientados para o Trabalho) o estudante João Monlevade reformulou levemente o quadro curricular, que passou a ser o seguinte:

CURSO DIURNO

	I	II	III	IV
A. DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS				
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
Ed. M. e Cívica	1	1	1	1
Ciências	2	3	2	3
História	2	2	2	2
Geografia	2	2	2	-
B. DISCIPLINAS COMPLEMENTARES				
Desenho	-	-	2	2
Inglês	-	-	2	2
C. DISCIPLINAS OPTATIVAS				
Inglês	2	2	-	-
Téc. Agrícolas	2	-	-	-
T.A. ou T. Comerciais ou Artes Industriais ou E.p. o Lar	-	2	2	2

D. Práticas Educativas	I	II	III	IV
Religião	1	1	1	1
Educação Física	2	2	2	2
E. Prática de Trabalho	6	6	6	6
Total da Carga Horária.....	29	30	31	30

Duas observações acompanhavam este quadro curricular para o curso diurno do ginásio:

"a) Na primeira série Técnicas Agrícolas é matéria obrigatória para todos. Na segunda série o aluno escolhe duas entre as quatro disciplinas técnicas. Até aqui elas são de caráter exploratório: o aluno está testando suas habilidades. Na terceira série o aluno escolhe uma dentre as quatro, que deverá cursar também na quarta série, visando a iniciação profissional e sua promoção econômica.

b) As seis horas de prática de trabalho serão perfazidas (SIC) em horário diverso das aulas teóricas, na matéria técnica correspondente, dentro da oficina e do sistema de trabalho montado pelo ginásio, possivelmente em grupos e sob orientação pessoal do professor e monitor. A estruturação econômica, de inspiração cooperativista, está planejada pelos professores de cada matéria técnica e submetida ao Diretor, podendo beneficiar a escola, os alunos e professores".

Para o Curso Noturno o currículo das matérias acadêmicas era o mesmo, com exceção da disciplina ciências, que passava a contar com somente duas aulas na segunda e quarta série. Quanto às matérias técnicas, havia duas observações:

"a) No Curso Noturno as matérias técnicas são opcionais. Na 1a. série há Técnicas Agrícolas e a partir da segunda série o aluno poderá fazer uma das quatro ou não

fazer nenhuma. No corrente ano (1971) far-se-á, sem cunho oficial, a experiência de um grupo de alunos que são professoras primárias cursarem o que chamaríamos de Técnicas Pedagógicas, o que constituiria uma quinta matéria técnica.

- b) Para os alunos que optaram por uma matéria técnica haverá seis horas de prática de trabalho, nos mesmos moldes do curso diurno."

Embora se reconheça na estruturação curricular das matérias técnicas uma nítida influência do modelo GOT e do PREMEM que estava nascendo como programa a ser implantado em âmbito nacional, fica clara a fidelidade da escola em haurir sua criatividade e decidir suas mudanças em face das exigências da comunidade: de outro modo não se explicaria a criação "extra-oficial" das técnicas pedagógicas e a opcionalidade das práticas de trabalho, forçada pelos alunos adultos que continuavam a frequentar o estabelecimento.

Este currículo, tal e qual, vigiu em 1971 e 1972.

Em 11 de agosto de 1971 publicou-se a Lei 5.692, que veio de encontro às inovações curriculares postas em prática em Arenápolis.

As artes Práticas ganharam substancial importância com a nova lei, constituindo-se em toda uma parte essencial do currículo do ensino de 1º Grau, que passou a englobar primário e ginásio. A Formação Especial da Reforma do Ensino não seria uma novidade em Arenápolis: bastava trocar os nomes que ela já estaria implantada, inclusive em sua concepção de "sondagem de aptidões" e "iniciação ao trabalho".

Mas, a nível estadual, a implantação da Reforma não poderia acontecer a jato. Assim, no ano de 1972, ainda sob a dire

ção da Irmã Anete e agora com o já não mais estudante, mas professor João Monlevade de volta a Mato Grosso com a função de coordenador técnico-econômico da escola, o Ginásio de Arenápolis deu profundos passos no aperfeiçoamento de sua metodologia de iniciação técnico-profissional.

Naquele ano formar-se-ia a primeira turma do ginásio e era necessário ter um plano harmônico do conteúdo das quatro matérias técnicas, para orientar o planejamento da escola e ser inserido no histórico dos alunos.

Data de então um documento sob título "Programas Quadriniais das Disciplinas Técnicas", que a seguir transcrevemos:

Técnicas Agrícolas

- 1a. série (1970) - Olericultura (Apicultura e Cunicultura)
- 2a. série (1971) - Fruticultura e Floricultura (Avicultura e Psicicultura)
- 3a. série (1972) - Agricultura Geral - (Suinocultura)
- 4a. série (1973) - Mecânica Agrícola e Agricultura Especial - Bovinocultura

Técnicas Comerciais

- 1a. série: Mecanografia e Práticas Simples de Comércio e Administração. Cooperativismo.
- 2a. série: Redação Especializada. Propaganda. Práticas.
- 3a. série: Legislação e Contabilidade.
- 4a. série: Legislação e Contabilidade. Administração e Planejamento.

Artes Industriais

- 1a. série: Introdução às Artes Industriais. Prática de trabalhos em couro, em madeira, em metal, em cerâmica.

- 2a. série: Tecnologia. Todas as práticas mais gráfica.
- 3a. série: Tecnologia. Todas as práticas mais mecânica geral e eletricidade.
- 4a. série: Tecnologia. Todas as práticas mais eletrônica e mecânica de autos.

Educação para o Lar

- 1a. série: Olericultura (Avicultura)
- 2a. série: Corte e costura. Bordados, tricô e crochê.
- 3a. série: Higiene. Culinária. Enfermagem doméstica.
- 4a. série: Decoração. Tapeçaria. Cestaria. Economia e Administração doméstica."

A leitura deste documento pode suscitar dúvidas tais como: Não eram técnicas agrícolas a disciplina obrigatória da 5a. série? Então como constam programas de 5a. série para as outras técnicas? Este programa era só para constar ou se realizava mesmo?

Realmente, em 1970, 1971 e 1972 o que vigiu na prática, em termos de 5a. série, foi Técnicas Agrícolas, sob forma de olericultura. Mas o problema estava colocado para 1972 e 1973, uma vez que:

- a) a escola adquirira uma oficina de artes industriais e já oferecera esta disciplina sob forma manual em 1971.
- b) a escola estava adquirindo um grande terreno de 5,8 hectares, onde se projetava construir o novo prédio e instalações para todas as matérias técnicas.
- c) a publicação da Lei 5.692/71 e a posse do novo secretário de educação, Prof. Joaquim Vianna, que deu todo apoio à Irmã Anete e depois ao Prof. João Monlevade faziam antever a possibilidade de implementação do programa acima a curto prazo, à medida em que as turmas

do diurno fossem atingindo a oitava série.

Quanto as outras matérias:

Técnicas Comerciais: em 1970 funcionou com prática de da tilografia, mecanografia e escritório para a 2a. série; em 1971 idem para a 2a. série, datilografia e prática de comércio para a 3a. série; em 1972, idem ibidem para a 2a. e 3a. séries e prática de contabilidade para a 4a. série.

Educação para o Lar: em 1970 funcionou com prática de corte e costura para a 2a. série; em 1971 idem para a 2a. série, corte e costura para a 3a. série; em 1972, roupas infantis para a 2a. série (com bordado, tricô e crochê), corte e costura para a 3a. série, culinária e decoração para a 4a. série.

Artes Industriais: em 1970 não funcionou; em 1971 funcionou para a 2a. série com prática em madeira com ferramentas manuais; em 1972, idem e a partir de julho com máquinas de aprendizagem na área de madeira. Houve uma tentativa frustrada de convênio com a cerâmica em 1972 para trabalhos em argila, que se resumiu em modelagem em branco.

O ano de 1973, em termos de currículo, seria marcado pela implantação da Reforma em Arenápolis. Deixaremos para o ítem nono deste capítulo a descrição das evoluções então ocorridas.

2.2.4. Inovações Administrativas

O período da fundação do Ginásio Estadual de Arenápolis e sua consolidação nos três primeiros anos de funcionamento é rico não propriamente em inovações administrativas formais, que na maioria só viriam a acontecer de 1973 a 1976, mas de fixação de diretrizes inovadoras.

Em primeiro lugar o caráter colegiado (não formalizado

mas fatal) da administração do estabelecimento.

Tudo teve início com a formação do Grupo de Trabalho da Sociedade de Desenvolvimento, onde se gestou a prática de decisões coletivas e mútua prestação de contas das tarefas distribuídas a cada um.

Nomeada diretora do Ginásio, a Irmã Osvalda continuou a deliberar com o conselho dos componentes da diretoria da S.D.A. e do estudante João Monlevade. Sucedida por uma sua irmã em hábito, a prática continuou a mesma e só podia ser aquela: a Irmã Anete tinha que se aconselhar para acertar em suas decisões, pois a própria estrutura inovadora nos currículos e métodos impedia uma deliberação sem assessoria competente.

Em segundo lugar a participação ampla da comunidade nas decisões maiores da escola, fruto do próprio processo de desenvolvimento de comunidade. À medida que a "influência" do Curso de Liderança Social do Padre Cordeiro foi perdendo a sua força e eficácia, em parte pelo, próprio fato de o processo de fundação de Sociedades de Desenvolvimento ter-se interrompido com a desistência do sacerdócio de seu grande líder, a comunidade passou a estar presente por convocação da própria escola, primeiro informalmente e depois através de atuante Associação de Pais e Mestres.

Em terceiro lugar, como corolário da ampla participação comunitária e por força da forma de decisão colegiada, a ausência de influência político-partidária no âmbito interno da escola. Isto foi uma inovação feita com certa violência e que provocou uma tardia e irreparável reação sete anos após a fundação da escola. Mas era a pura e inacreditável verdade: no Ginásio Estadual de Arenópolis os políticos não tinham vez. Ou melhor, tinham na medida em que apoiavam e aceitavam as decisões dos e-

educadores. Dois conflitos com o novo prefeito municipal, Alfredo Araújo Granja (que tinha sido o primeiro prefeito eleito, em outra legislatura), ilustram esta independência da escola.

Por ocasião da fundação do Ginásio, o processo de contratação e indicação de professores e funcionários tinha transcorrido num ambiente de deliberação comum dentro da Comissão de Fundação, onde havia dois educadores (Irmã Osvalda e o estudante João Monlevade) e dois políticos (Silvano R. da Silva, da Prefeitura e Gabriel Schäfer, da ARENA). O consenso era fácil porque o importante era a conquista comum do funcionamento do ginásio. O cargo de direção obviamente seria da Irmã, por ser a única normalista da cidade e pessoa não só capaz como de inegável prestígio na comunidade. Os outros cargos eram todos técnicos e foram preenchidos pelas pessoas disponíveis com a melhor escolaridade possível, fossem quem fossem. O secretário, de início não aceito pelo Conselho Estadual, acabou sendo mesmo o Benedito Ferreira dos Santos Filho, que não possuía o ginásio mas tinha certa prática de datilografia e burocracia. Pois bem: eleito o novo Prefeito, quis ele impor uma funcionária para a limpeza da escola, sob alegação de que necessitava do emprego por ser viúva e ter quatro filhos para criar. Essa era a lógica corrente dos compromissos vigentes até hoje em Mato Grosso; mas era o inverso do que o sangue alemão e paulista de Irmã Osvalda e João Monlevade exigiam e tinham feito triunfar nas discussões da S. D.A. Para não se perder o apoio do prefeito novo fez-se um acordo: a escola aceitava a funcionária sob duas condições, de que seria a última proposta por algum político e que só ficaria se desse conta do recado. Foi admitida como auxiliar da professora de Educação para o Lar, onde trabalhou durante um ano, até sentir que não era bem aquele tipo de "quebra-galho" que lhe ser

via. Dali em diante, até 1976, só entrou na Escola quem os educadores quiseram.

O segundo conflito se deu com o prefeito por causa do terreno da horta. Em 1971 a horta precisou ampliar sua área. A direção e o professor de Técnicas lançaram mão do terreno do Grupo Escolar, atrás e ao lado do prédio, por onde se tinha feito um caminho que ligava a Prefeitura à Delegacia de Polícia. Prefeito e Delegado não gostaram e fizeram circular a idéia que não iriam permitir uma cerca que lhes cortasse o atalho. Ora, a escola não via razão naquela birra que lhe iria custar um corte de 1.000 metros quadrados de excelente terreno além de criar um corredor de passagem entre o terreno das Irmãs e o Grupo Escolar, indesejável sob todos os sentidos. Além disto, já era uma firme convicção do grupo de educadores que se tinha que manter as "mesquinhas políticas" fora da escola.

Como o prefeito não fosse muito de diálogo e nunca tivesse se aproximado do círculo de administradores da escola (pelo contrário, circulava que sua filha estaria estudando em Cuiabá para ser a nova diretora do Ginásio e acabar com aquela "igrejinha" da escola), optou-se por um tratamento de choque: numa clara manhã, o monitor de Técnicas Agrícolas e dezenas de alunos fizeram brotar uma cerca de arame farpado e mais uma tela de galinheiro pregada numa tábuca de vinte e cinco centímetros de largura por toda a extensão da horta. Se houve reação, limitou-se a algum palavrão contido no círculo cada vez menor dos políticos municipais cuja oposição praticamente não afetava o avanço da experiência educacional da cidade.

Poder-se-ia perguntar sobre a independência da administração escolar das forças políticas estaduais. Remetemos o assunto ao ítem oito deste capítulo, onde vamos focalizar o caráter tec

nocrático do governo Fragelli e os apoios afetivos da SEC e DREC à experiência.

Uma última diretriz de inovação administrativa gerada neste período foi o caráter de autonomia-administrativa-financeira que foi pouco a pouco tomando conta da experiência.

O Ginásio era estadual e como tal mantido pela Secretaria de Educação e Cultura. Mantido, diga-se, quanto ao pagamento dos professores e funcionários. Ponto final. Então, como criar e manter toda a infra-estrutura para o funcionamento das Práticas de Trabalhos? Foi também fruto da decisão da comunidade, ainda durante o Curso de Liderança. O que fosse criado em termos de oferta pré-profissionalização, seria com o esforço da comunidade: e sua manutenção correria pelo próprio ritmo de funcionamento do projeto produtivo - do trabalho se tiraria o suficiente para gratificar professores e alunos e para investir em ampliação da cultura, da criação ou da oficina. Para tanto era necessário organizar um serviço de controle administrativo. No primeiro ano cada um dos três professores das técnicas geriu seu projeto, assessorado pelo estudante João Monlevade. Em 1971 a nova diretora assumiu pessoalmente a tarefa do controle financeiro das Técnicas. A partir de 1972 criou-se um órgão próprio que centralizava o movimento de trabalho produtivo na escola, a Coordenação Técnico-Econômica, confiada ao professor João Monlevade, que a partir de então dividia seu tempo entre ser diretor da escola de 1º Grau de Marilândia, professor do Ginásio de Arapólis e do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, em Cuiabá.

2.2.5. Recursos Humanos

A fundação do Ginásio Estadual de Arenápolis - Orientado para o Trabalho - colocou um duplo problema imediato para a comunidade e para seus líderes: como encontrar os professores com habilitações requeridas pelo C.E. de Educação para as disciplinas acadêmicas, e como encontrar elementos para as disciplinas técnicas e práticas de trabalho?

Este desafio fez a Comissão pensar e agir com rapidez.

Quanto à primeira parte do problema, o mais urgente era localizar pessoas que tivessem os documentos exigidos pelas autoridades educacionais e estivessem dispostos a lecionar com uma remuneração pouco convidativa. Do processo de autorização, setembro de 1969, constam: diretora, Florida Kroetz (Irmã Osvalda); diretor-substituto, Janir Sandrin, ginásio completo; secretário, Benedito Ferreira Santos Filho, 1ª série ginásial incompleta; português, Clara Hildegard Brixner, normalista; história, Dilma Shirley Sampaio Rodrigues, normalista; ciências, Ivanilde Ferreira dos Santos, regente de ensino (1º ciclo); matemática, Darly Moisés de Freitas, ginásio de cinco anos, geografia, Cloves Pezzin, 2º ano de 2º ciclo secundário; educação física, o mesmo; inglês, João Antonio Cabral de Monlevade, diplomado pela Faculdade de Filosofia N. Sra. Medianeira; educação técnica-manual, Janir Sandrin. Como colocou o relator do processo de autorização, "a maioria dos membros indicados para compor o corpo docente do Ginásio não possui títulos de formação pedagógica, e nenhum deles é registrado como professor."

A autorização precária para funcionamento do estabelecimento só foi dada na condição de os professores participarem do 1º exame de suficiência que o MEC promovesse em Mato Grosso.

A lista acima dos professores não esconde que sua maioria era de imigrantes recentes, com exceção de Ivanilde e Benedito, naturais da terra. Entretanto, o Ginásio não começou a funcionar exatamente com este grupo: juntaram-se-lhe, especialmente nas matérias técnicas, elementos da própria comunidade. Isto não por ser a única saída, pois a vizinha cidade de Nortelândia contava com três professoras importadas do Rio Grande do Sul, o que se poderia repetir em Arenópolis. Mas foi fruto de uma decisão do grupo de educadores: o Ginásio contaria o mais possível com recursos humanos próprios e, se necessário, iria prover de qualquer maneira sua formação.

Com esta disposição se enfrentou a segunda parte do problema: Joaquim Novaes renunciou a frequentar a 2a. série para ser o professor de Técnicas Agrícolas da 1a. série; para lecionar Educação para o Lar foi convidada a costureira hábil e dinâmica Dona Zenita Damásio, imigrante catarinense que se revelou ótima educadora; e para Técnicas Comerciais foi recrutado um funcionário da Prefeitura, José Carlos André, que substituiu o estudante João Monlevade quando de sua ida para o Rio de Janeiro em 1971.

Naquele tempo o sistema de admissão de professores pela Secretaria de Educação obedecia a uma tabela de PP (Professores Primários) e PS (Professores Secundários), graduados em quatro níveis, de acordo com sua escolaridade.

Com autorizações da Inspetoria Seccional de Ensino Secundário, foram estes professores contratados para um regime de aulas proporcional à sua carga horária curricular, com certa amplitude, para poder amparar casos particulares.

Como as matérias técnicas exigissem, além do professor, o cargo de monitor (inexistente no quadro da SEC), pelo menos

no caso da horta escolar, foi criado pela então coordenadora das Delegacias Regionais de Ensino, prof. Ivone Leite Campos Pinto, a fórmula de contratação por um ou dois turnos (22 ou 44 horas semanais) de um elemento dentro da categoria de PPl (professor primário sem formação pedagógica): o primeiro a beneficiar-se de tal situação foi o lavrador Geraldo Manoel de Melo, monitor de Técnicos Agrícolas. Ainda em 1970, por consentimento direto do Secretário de Educação e Cultura, Dr. Gabriel Novis Neves, o título de monitor e o contrato de PPl foi aplicado ao motorista da pick-up adquirida pela S.D.A. para o transporte de alunos de Afonso e Marilândia até Arenópolis.

A evolução do Ginásio foi criando necessidade de recursos humanos novos e diversificados. A tendência, como se viu pela criação das "Técnicas Pedagógicas", era sempre aproveitar e aperfeiçoar os recursos humanos existentes na comunidade. Mas ocasionalmente, se buscou, para cursos intensivos ou para um contrato definitivo, elementos de fora que afinassem com a filosofia da experiência. Assim, em 1971 o jovem Rubens Wolff assumiu as aulas de matemática e técnica agrícola, acionando pela primeira vez o micro-trator doado pelo INCRA à Sociedade de Desenvolvimento. Mais tarde, o jovem Vicente Bellaver, recém formado em Porto Alegre como técnico em cooperativismo, se incorporou à experiência assumindo aulas e a Coordenação da Formação Especial.

Mas o que marcou definitivamente a política de recursos humanos da escola foi uma histórica resolução, em reunião dos pais e alunos da primeira turma de formandos (1972), de que ninguém que desejasse ser professor precisaria sair de Arenópolis. Era a promessa do segundo e terceiro graus na comunidade! Que compromisso!

2.2.6. Recursos Materiais

A exigência mínima do Conselho Estadual de Educação para autorizar o funcionamento de um ginásio era a existência de um prédio, próprio do Estado ou cedido, com salas de aula, diretoria, secretaria, sanitários e pátio de recreação.

A participação das Irmãs no processo de fundação aplaiou qualquer dificuldade neste sentido: conseguiu-se da Madre Rosalie Nidelhoff, Superiora da Sociedade da Divina Providência, um documento pelo qual ela cedia, por prazo indeterminado e gratuitamente, o prédio da Escola Missionária Bom Jesus, para fim de funcionamento do ginásio. Como a residência das Irmãs era contigua, facilitava-se todo o funcionamento e conservação do prédio do ginásio.

Dois problemas, entretanto, vieram dar logo trabalho do brado aos administradores da escola: local e equipamento para o funcionamento das práticas de trabalho.

A Prefeitura Municipal doou à Sociedade de Desenvolvimento de Arenópolis um terreno de 50 metros de frente e 40 de fundo para a localização da horta escolar. Este terreno continha um prédio inacabado que deveria ter servido como mercado, que se incluiu na doação. O professor de Técnicas Agrícolas e o monitor ficaram encarregados de angariar as ferramentas com os próprios alunos, e mais adiante adquirí-las com o fruto da venda de hortaliças.

A aquisição da pick-up pela S.D.A. facilitou tanto o transporte de adubo (esterco de curral, pó de serra e palha de arroz) como na venda do produto. Em junho a cidade já estava inundada de enormes pés de alface que saturaram o mercado local e foram vendidos em Nortelândia, Alto Paraguai, Diamantino, No-

bres e Rosário Oeste, gerando recursos suficientes para a compra de ferramentas, adubos e sementes.

Para o funcionamento das práticas de Educação para o Lar foi cedido o prédio do Templo Presbiteriano, cujos fiéis estavam com o culto relativamente desativado. As máquinas de costura foram cedidas pelo Clube de Mães, cuja presidente, Sra. Leocádia Rodrigues da Silva, passou a ser uma das mais ativas colaboradoras do Ginásio. Um convênio entre a S.D.A. e a Legião Brasileira de Assistência garantiu a compra de mais máquinas de costura e de muitos tecidos com os quais se confeccionaram os uniformes dos rapazes e moças do ginásio.

As técnicas Comerciais nasceram com maior dificuldade. Como se havia optado pela datilografia, o problema eram as máquinas de escrever. Um belo dia de chuva e muita lama apareceu o Dr. Luiz Carlos Manhães com seu Corcel cheio de máquinas usadas, doadas pelo SENAC. O espaço e as mesas, as Irmãs os cederam provisoriamente. Nada parecia impedir que as coisas acontecessem como deviam acontecer em Arenápolis.

2.2.7. Recursos Financeiros

Entre as inovações administrativas já foi colocada a política de autonomia financeira no funcionamento do trabalho produtivo na escola.

Havia três maneiras de se captar recursos financeiros.

A primeira funcionou enquanto esteve ativa a Sociedade de Desenvolvimento. Como entidade jurídica sem fins lucrativos, declarada de utilidade pública e registrada no Conselho Nacional de Serviço Social, ela podia receber verbas públicas. Já em 1970 começaram os entendimentos com a Legião Brasileira de Assistên-

cia, que visitou o Ginásio e deu início a uma série de convênios que possibilitaram a injeção de recursos através de sua Divisão de Educação para o Trabalho. Foram financiados cursos de olericultura, de fruticultura, de corte e costura, de tal modo que sempre se pudesse investir parte do dinheiro em equipamento para uso dos alunos no processo produtivo. A verba mais substancial da L.B.A. foi para um curso de bovinocultura, que possibilitou, já na segunda fase da experiência, a construção de um curral e a aquisição de gado leiteiro para a escola. Além da L.B.A. também o INCRA destinou um recurso de Cr\$10.000,00 para a S.D.A. em fins de 1970, possibilitando a aquisição de um micro trator Yammar e uma moto bomba para o projeto de olericultura.

A segunda maneira de se captar recursos financeiros foi a de verbas diretas para a escola, sem a intermediação da Sociedade de Desenvolvimento. Entre estas podemos lembrar a doação de US\$1.000 ao Ginásio pela William Mullholand High School, conseguida por voluntários do Peace Corps, que foram aplicados na construção de um prédio anexo à Escola Missionária destinado à diretoria e secretaria, concluído em 1972. Mais tarde, a Secretaria de Educação e Cultura destinou uma verba de Cr\$40.000,00 à Escola para aquisição de máquinas de marcenaria, pelo que esta se comprometia a entregar 320 carteiras escolares a serem usadas em escolas rurais.

A terceira fonte de recursos financeiros - a que realmente caracterizou o desenvolvimento da experiência em sua originalidade - era o próprio trabalho de alunos e professores nos projetos produtivos. Embora cada matéria, e dentro de cada matéria, cada sub-projeto, tivesse seus arranjos específicos, de qualquer trabalho efetuado na escola, deduzidas as despesas, se

destinava uma parte - a maior - aos alunos, outra para o professor, monitor ou instrutor, e outra para a escola. Por "escola" aqui se entenda seja o Ginásio e mais tarde a Escola como instituição, seja mais frequentemente a "oficina" ou a "Prática" que tinha contabilidade própria.

Já se acenou que da venda dos primeiros pés de alface da horta da quinta série de 1970 se tirou abundante renda. Ela foi dividida entre os alunos, que receberam sua parte em reunião com presença de Luis Carlos Manhães, e um fundo de investimento da própria horta, no caso da disciplina Técnica Agrícolas, que assim teve recursos para a compra de sementes para 1971, tela para cerca, ferramentas e óleo diesel e lubrificantes para a operação do micro-trator.

Semelhante processo ocorreu nas aulas de costura de Dona Zenita. O tecido do uniforme das moças e rapazes foi comprado em atacadista de São Paulo. Cada saia foi vendida por Cr\$-3,00, sendo que Cr\$1,00 era dado à aluna que havia confeccionado a peça, Cr\$1,50 se destinou ao pagamento do tergal e aviamentos e Cr\$0,50 por peça ficava para o fundo de investimento da Educação para o Lar, a ser gasto no que se fizesse necessário para aumentar a produção. .

Este processo de acumulação foi definida pelos educadores dentro das regras do cooperativismo. Nem socialismo, nem capitalismo, declarava a apostila do Curso de Liderança Social do Padre Cordeiro. A saída prática foi esta filosofia de participação nas "sobras", o que supunha ao mesmo tempo muita habilidade gerencial para fazer render o trabalho, centralizar as decisões de investimento e uma qualidade que naquele tempo não falava aos educadores de Arenópolis: honestidade.

Em nome desta mútua confiança que se depositavam a comu-

nidade e os administradores da experiência é que se entende uma certa "desorganização" financeira. Não havia banco em Arenápolis. O dinheiro recebido de fontes oficiais e da produção da escola ou era gasto a curto prazo ou ficava nas mãos dos professores, diretor ou coordenador, que promovia periodicamente os "acertos" contábeis. Semestral ou anualmente eram distribuídos para professores e alunos os seus lucros, sob formas que foram evoluindo desde a simples divisão e entrega do dinheiro até o crédito em carteira de poupança interna ou depósito bancário coletivo, e mais tarde individual.

Em vista desta "desorganização", ligada até certo ponto ao próprio estilo de trabalho do professor João Monlevade que geriu e gerou a Coordenação Técnica-Econômica do Ginásio, depois transformada em Coordenação de Formação Especial da Escola, é impossível hoje se fazer uma análise objetiva da evolução financeira da experiência. Entretanto, as descrições a serem feitas em capítulos posteriores darão uma impressão aproximada dos sucessos e insucessos dos vários empreendimentos produtivos, tanto para os alunos como para a Escola.

2.2.8. Cobertura Política a Nível Municipal e Estadual

Torna-se imprescindível para a intelecção desta dissertação e do desfecho a que provisoriamente chegou a experiência de Arenápolis em 1980, uma descrição das forças políticas municipais e estaduais que se debatiam nas décadas de sessenta e setenta.

Já foi registrado que a emancipação política de Arenápolis em 1953 se deu dentro da aragem de redemocratização do país. Já se colocou também que as lideranças políticas locais desde a

instalação do município aos cinco de fevereiro de 1954 até à época da fundação do ginásio se comportavam dentro do esquema do "compromisso coronelista" tão bem delineado por Victor Nunes Leal.

Os políticos estaduais da UDN e PSD que se alternavam no governo delegavam um poder político-administrativo às autoridades locais (prefeito e vereadores) desde que lhes garantissem o voto nas eleições estaduais e a manutenção do "status quo" tributário que sustentava sua hegemonia de classe dominante.

Em 1954 foi entregue ao jovem João de Sousa Leal, o "João Jabra", a administração interina do município, que se incumbiu de instalar a Prefeitura. Era então governador do estado de Mato Grosso o Dr. Fernando Correa da Costa, da União Democrática Nacional. Convocado o povo para as eleições, não foi difícil à UDN vencer o pleito, elegendo-se como prefeito o ex-garimpeiro baiano Alfredo Araújo Granja, casado com pessoa de família tradicional de Diamantino.

Neste tempo ainda existia o antigo prédio da escola mista rural, cujo professor, estadual, era indicado pelas autoridades políticas do município.

Aos três de outubro de 1955, no primeiro ano do governo municipal de Alfredo Granja, foi eleito para o governo do estado o candidato do PSD, João Ponce de Arruda. Os líderes políticos da cidade que haviam apoiado o governador eleito reclamaram para si o direito de afastar o professor da UDN e indicar um ligado ao PSD. Neste momento a escola passa a se denominar Escolas Reunidas de Arenópolis, com um diretor novo, o professor Ricardo, ligado ao PSD. Essa situação só era compreensível por ser a escola estadual pois o prefeito continuava a ser o Sr. Alfredo Granja, da UDN.

No fim de 1958 foi eleito um segundo prefeito da UDN, o também baiano João José da Silva, o "João Baiano", na ocasião já capangueiro de diamantes. O relacionamento com a escola continuou tenso, pois o governador continuava sendo do PSD e ele tinha compromisso em prestigiar os políticos do PSD local, uma aguerrida minoria.

Cumprindo o quinquênio de João Ponce, é reconduzido para o governo do estado o Dr. Fernando Correa da Costa, da UDN. Em Arenápolis "juntam-se a fome e a vontade de comer:" são afastados diretor e professores ligados ao PSD, é nomeada a profa. Luíza de Figueiredo, esposa de Milton Figueiredo, para a direção da escola, para a qual se constrói um prédio novo de quatro salas e demais dependências. Data deste tempo a criação do Grupo Escolar Sen. Mário Mota.

Em 1961 a 1962 portanto coabitaram a UDN local e a UDN estadual na manutenção administrativa e financeira da educação em Arenápolis. A nível político a UDN tinha tudo para vencer as eleições de 3 de outubro de 1962. Entretanto havia um novo dado a interferir na questão: a mudança de estrutura econômica e demográfica do município. Data desta época o início da decadência do garimpo e do incremento da imigração para a lavoura e pecuária. Ora, os interesses de ambos eram opostos e iriam se refletir nas urnas.

O candidato da UDN, situação desde a fundação do município, era Silvano R. da Silva, burocrata sem a popularidade de Alfredo ou João Branco. Contra ele, as forças progressistas do PSD lançaram uma pessoa de fora, de sangue empresarial e empreendedor, Edmundo Marques. Houve a virada.

De 1963 a 1966 governou Arenápolis o PSD, apoiado por simpatizantes do PTB que no início da década havia começado a ter

expressão estadual, com líderes como Júlio Muller e Bezerra Neto.

Entretanto, de 1962 a 1965 o governo estadual estaria nas mãos da UDN, o que garantia uma certa continuidade à administração da escola, cujos administradores e professores continuavam a ser mantidos e nomeados dentre os simpatizantes ou militantes da UDN.

Durante o governo municipal de Edmundo Costa Marques dois fatos vêm alterar o sistema de forças de influência dentro da escola de Arenápolis: o falecimento da diretora, professora Luíza, incontestável líder na comunidade, e a chegada das Irmãs na cidade. Ambos os fatos aplainaram o caminho para reduzir a influência político partidária na escola.

Acresce que àquela altura um novo interesse passa a dominar vários políticos locais: a qualidade do ensino. É que os filhos dos líderes tinham chegado à idade escolar e seus pais não se queriam mudar para Cuiabá, como fizera Alfredo Granja, para prover educação para a família. Assim, Silvano e Milton da UDN, Gabriel e Amélio do PSD passam a ter interesses comuns e participam lado a lado com entusiasmo da campanha para fixação das Irmãs em Arenápolis (1965) e da fundação da Escola Missionária Bom Jesus.

Mais duas circunstâncias vêm trazer as condições para que se relaxasse a "vigilância" da política em cima da instituição escolar: a dissolução dos partidos após o golpe e a postura tecnocrática e não-revanchista do governo Pedro Pedrossian, eleito para governar Mato Grosso em 1966.

A extinção da UDN e PSD, e posterior organização do MDB e ARENA em Arenápolis permitiu um rearranjo das forças políticas locais. Num primeiro momento fundou-se o MDB local com setores

do PSD e PTB, que lançaram Amélio Dalmolin para candidato a prefeito em fins de 1966. A ARENA era o novo nome da UDN, que achou em João Rodrigues de Lima, o "João da Onça" um candidato-garimpeiro, forte no dinheiro e popular na simpatia, para enfrentar a hegemonia ascendente dos foraneos. Amélio perdeu por 24 votos e saiu da política.

Num segundo momento o MDB se esfacelou e todos entraram na ARENA, para usufruir das benesses dos governos federal e estadual, embora conservando duas alas internamente opostas: a ARENA 1 e a ARENA 2. Assim, pela primeira vez, os cargos estaduais em Arenápolis tinham que ser distribuídos entre as duas vertentes do mesmo partido: a Exatoria ficou com uma das alas e os empregos das escolas ficaram predominantemente com simpatizantes da ex-UDN, embora a direção já ficasse com a Irmã Osvalda, que se declarava totalmente a política. A direção da Escola de Marilândia, entretanto, coube à professora Lucila, esposa do vereador da extinta UDN, Alinor Luís da Silva.

A nível estadual algo de novo acontecera: ao contrário dos governadores anteriores, que promoviam verdadeiras razias de demissões dos adversários, Pedro Pedrossian declarou que em seu governo haveria lugar para todos, desde que se mostrassem dispostos a trabalhar pelo engrandecimento do estado. Era a chegada triunfal da tecnocracia. Pedrossian era engenheiro e jovem: compôs um secretariado de técnicos de sua idade e imprimiu um ritmo de trabalho, racionalidade e objetividade que amorteceu, de Cuiabá a Campo Grande e a todos os rincões do estado, os possíveis ímpetos revanchistas, diminuindo em muito a influên - cia dos chefes políticos na gestão dos órgãos públicos.

Com João da Onça na Prefeitura e com Silvano como seu secretário, numa administração distendida e bonachona; com Ga-

briel Schäfer ao mesmo tempo Exator das Rendas Estaduais e Presidente do Diretório a representar as forças progressivas da cidade; afastado o "carrancismo" político com a mudança de Alfredo Granja para Cuiabá; com Pedrossian no Palácio Alencastro implantado a tecnocracia no poder público; com Dr. Gabriel Novis Neves à frente da Secretaria de Educação que devagar se modernizava e entrava no circuito da centralização administrativa do MEC; com o Padre Raimundo Pombo no Conselho Estadual de Educação, simpático à renovação e à atuação da igreja na educação pública; com a força política apartidária do movimento de desenvolvimento de comunidade e a premente necessidade de se dar continuidade aos estudos dos filhos das famílias que detinham o poder local; com tudo isto foi relativamente fácil o Ginásio Estadual de Arenápolis nascer e crescer com aquela independência que o fez triunfar tranquilamente das tênues pretensões do novo prefeito, o "re-importado" líder Alfredo de Araújo Granja, de colocar o seu pé no estabelecimento.

Para encerrarmos este ítem será necessário também descrever rapidamente o espaço político do legislativo estadual e da burocracia da SEC nos primeiros anos do Ginásio, para acabarmos de entender os reforços institucionais de sua independência administrativa.

O legislativo pré-1964 em Mato Grosso tinha muito prestígio e poder, comparativamente ao do pós-1964, mas muito pouca representatividade das bases. Os deputados estaduais faziam leis e apresentavam projetos, entre os quais os de emancipação política de municípios, como foi o caso de Arenápolis, em 1953. Mas raramente proviam das bases eleitorais, principalmente de localidades menores. Até 1964 os eleitores da região do garimpo - Diamantino, Alto Paraguai, Nortelândia e Arenápolis - votavam

sempre em deputados de fora para representar seus interesses.

A partir de 1964 o prestígio do legislativo caiu ao zero em todo o país. Deputados eram tolerados pelo poder militar, mas quase nada podiam fazer a não ser aprovar os projetos oriundos do executivo.

Cortados em seu múnus legislativo, os deputados passaram a criar uma nova esfera de mando: a influência para preencher em pregos e para direcionar o envio de verbas federais e estaduais.

De 1969 a 1974, nos governos Pedrossian e Fragelli, os deputados estaduais que buscaram votos na região foram: René Barbour, Nelson Ramos, Milton Figueiredo, Oscar Soares e Vicente Vuolo. Não sendo naturais da região, seu cuidado maior era de procurar atender no que podiam às reivindicações dos eleitores, sem se envolverem em disputas locais.

No dia 2 de maio de 1970, ao se inaugurar oficialmente o Ginásio, na presença de várias autoridades educacionais de Cuiabá, o deputado Ren Barbour declarou tranquilamente que ele havia criado o estabelecimento. Ninguém acreditou mas ninguém protestou. Mas entre os educadores que levavam avante a escola circulou um sentimento de que a brecha estava aberta: se os nobres deputados não se sentissem incomodados, eles também não incomodariam a marcha da comunidade.

E como reagia a burocracia da Secretaria de Educação à fundação do Ginásio?

Desde o momento em que a Comissão da S.D.A. começou a pleitear a criação da escola e seu funcionamento como Ginásio Orientado para o trabalho, foram feitos os contatos na S.E.C. e na Delegacia de Ensino de Alto Paraguai, naquele tempo ocupada por Benedito Néder Batista.

O estudante João Monlevade conquistou imediatamente a confiança do Secretário de Educação e de alguns de seus auxiliares imediato: Mário Vidal, do Plano Nacional de Educação, Gilberto Luís Alves e Antonio Moraes, do Departamento de Ensino e Pesquisa, professora Eda Coutinho, da Divisão de Cultura e professora Ivone L. C. Pinto, Coordenadora das Delegacias. Assim, o delegado de Alto Paraguai, a quem cabia por exemplo a assinatura das indicações de funcionários e professores, nada obstava a carimbar e apor seu nome nos requerimentos que João Monlevade trazia datilografados de Arenápolis, "com a aprovação da comunidade e conhecimento do Secretário".

Entrando o Ginásio em funcionamento os contatos entre ele e a Secretaria se amiudaram, em 1970 através de João Monlevade e em 1971 através da nova diretora, Irmã Anete. O Secretário de Educação mais de uma vez deu despacho pessoal e direto, seja em seu gabinete, seja em sua residência, ou até mesmo dando carona em seu Fusca Azul, dirigido por ele próprio, ao estudante João Monlevade. Seu interesse ultrapassou os limites de sua pasta: uma vez, comunicado do lastimável estado da rodovia Arenápolis-Marilândia-Afonso, pela qual trafegava a camionete dos estudantes, intercedeu junto ao DERMAT e conseguiu o deslocamento de moto-niveladoras de Cuiabá até lá para a reforma das estradas municipais.

A experiência de Arenápolis era levada à SEC com frequência - os primeiros pés de alface da horta dados de presente ao Dr. Gabriel e ao Secretário de Agricultura, Maçao Tadano - e aos poucos começou a ser sentida como algo muito simpático e digno de apoio e atenção. Técnicos e funcionários graduados vinham a Arenápolis para ver de perto a evolução do Ginásio.

Esta aceitação pelo governo, em contrapartida, conferia

aos líderes da experiência - os educadores e a diretoria da S. D.A. - um status e uma força diante da comunidade que só reforçava a caminhada da escola. Até quando?

2.2.9. Consagração Legal da Experiência: a Lei 5.692/71

A década de sessenta tinha sido marcada, em termos de educação brasileira, pela publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961 e por sucessivas experiências integradoras de currículo.

Sentia-se que a fase do ensino secundário divorciado do ensino profissional estava por terminar.

De um lado multiplicavam-se os ginásios em todas as partes, pressionando o 2º ciclo secundário e o ensino superior com uma demanda insuportável, tanto em termos de matrículas como em oferta de empregos.

De outro, o desenvolvimento industrial e dos setores terciários reclamavam uma mão-de-obra a nível médio que as escolas profissionais seriam incapazes de satisfazer, dado o seu alto custo de investimento e de operação.

Finalmente, ainda que se houvessem lançado pontes integradoras entre os dois sub-sistemas - secundário e profissional - a sua persistência denunciava um ranso de sociedade estamental incompatível com uma sociedade aberta de classes que já caracterizava grande parte da população brasileira, principalmente a urbana.

Começaram a aparecer, com nítida inspiração norte-americana, experiências de currículos de ensino secundário tipo "vocacional". Na mesma escola de nível médio o aluno recebia uma "educação geral" e uma "iniciação ao trabalho" em termos de son

dagem de aptidões e experiências técnicas em várias áreas.

O programa GOT - Ginásio Orientados para o Trabalho - foi patrocinado pelo MEC, sob a liderança do educador Gildásio Amado. Em São Paulo criaram-se os ginásios pluricurriculares, na capital e em várias cidades do interior, verdadeiros laboratórios de currículos. E bem no fim da década, com incentivo, ajuda técnica e financeira norte-americana, foi lançado o PREMEM: "Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio", que atingiria todas as capitais de estados com a implantação de Ginásios Polivalentes. Ao mesmo tempo o PREMEM criou planos mais ambiciosos através de convênios com os estados da Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo e Rio Grande do Sul, onde se previa a construção e implantação de dezenas de ginásios polivalentes.

Quando se constituiu o Grupo de Trabalho para propor a reforma do ensino primário e médio, já estava aplainado o caminho para o nascimento da integração curricular "educação geral e formação especial" no ensino de 1º e 2º graus. Autoridades educacionais como o Padre José de Vasconcellos e o professor Walnir Chagas cunharam não só os artigos fundamentais da Lei que criavam as expressões "educação geral e formação especial" como também sacramentaram toda uma doutrina curricular através do célebre Parecer 853, dado a luz pelo Conselho Federal de Educação em 1971, para orientar a implantação da Reforma já em 1972.

A elucidação dos temas e problemas criados na âmbito da formação especial foi feita a nível federal pelo Parecer CFE/339/72, do relator conselheiro Paulo Natanael Pereira de Sousa; e confiada aos sistemas estaduais, para sua devida aplicação e operacionalização, através de Resoluções que cada Conselho deveria exarar.

Em Mato Grosso o Conselho Estadual de Educação não demo-

rou em estudar a questão. O Parecer 52/72 de Conselheiro Edilson Leite Bezerra gerou a Resolução 028, que fixou para as escolas de 1º grau as quatro matérias a serem oferecidas dentro da Formação Especial: Práticas Agrícolas, Práticas Industriais, Práticas Comerciais e Serviços e Práticas Integradas do Lar. Anexa à Resolução, foi fixada uma longa lista de conteúdos dos programas das quatro Práticas, nitidamente calcadas nas propostas do PREMEM, que naquela ocasião estava inaugurando sua Escola Polivalente na Várzea Ana Poupino, em Cuiabá.

Ora, toda esta enxurrada de legislação, orientação e recursos veio, de um lado, encontrar uma já extensa rede de ginásios acadêmicos em Mato Grosso que deveriam "se adaptar" à Reforma; e de outro veio valorizar e dar "status" de "modelo" ao Ginásio de Arenópolis, cujas inovações e cuja excepcionalidade passavam a paradigma e regra geral.

Calcule-se o entusiasmo dos educadores de Arenópolis e se verem repentinamente transformados em "escola pioneira", "modelo educacional", "primeiro exemplo da Reforma em Mato Grosso", nomes que as autoridades educacionais começaram a lhe conferir, multiplicando-se as visitas de técnicos e curiosos à pequenina cidade a 250 quilômetros de chão da capital.

A existência próxima de uma Escola Polivalente a ser inaugurada criou inclusive toda uma discussão: Qual dos dois modelos seria o ideal para Mato Grosso?

Por coincidência, o diretor da futura Escola Polivalente Pedro Piloni e a técnica da SEC responsável por sua implantação e continuidade do Programa no estado, Isabel Coelho Pinto entraram profundamente no circuito de convivência com os educadores de Arenópolis.

2.3. O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA

2.3.1. A Filosofia do Trabalho Educativo

Não se pense que, publicada a Lei 5.692 e os pareceres que se lhe seguiram em 1971 e 1972, o grupo de educadores responsável pela escola de Arenápolis os tenha estudado, digerindo sua filosofia.

Com exceção do professor João Monlevade, que em março de 1972 passou a lecionar no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, e que por dever de ofício, lia e estava a par de alguns destes documentos (o próprio Parecer CFE/339 ele o leu somente em 1979...), os outros educadores de Arenápolis - Irmã Anete, Narciso Cunha, Vicente Bellaver, Joaquim Pereira de Novaes, Rita Barbosa, Armindo R. da Silva, Francisco dos Santos Neto, Eugênia Gaklik e outros - hauriam teoria e convicção da própria prática com que se comprometeram e tentavam levar adiante.

Alguns anos mais tarde, em 1978, quando a filosofia que tinha animado Arenápolis foi transplantada para o programa de implantação da Formação Especial em todo o sistema de ensino de 1º grau do estado, ela se consubstanciou num documento que a seu tempo será estudado nesta dissertação: a Instrução 01/78, do Departamento de Educação da SEC.

Mas, nas duas primeiras fases da experiência de Arenápolis, no tempo do Ginásio Orientado para o Trabalho e no tempo da Escola Senador Mário Mota (1973-1976), a filosofia do trabalho produtivo existia viva, em diferentes graus de consciência, na comunidade, nos alunos, nos professores e no grupo que liderava a Formação Especial na escola.

Esta filosofia, resultado do trabalho de desenvolvimento de comunidade em 1969 e da própria evolução das experiências de trabalho produtivo em vários anos da escola, podia-se resumir em alguns princípios que passamos a enunciar.

- a) "A escola sem trabalho não é educativa". Se o trabalho é uma dimensão essencial da vida humana, e numa sociedade como a matogrossense, é necessário para a sobrevivência desde a mais tenra idade, como dissociar a escola das técnicas, do modo e do sistema de produção? Dizer que o "trabalho do estudante é o estudo" é cortar a realidade, é alienar o futuro trabalhador, é plasmar o ocioso letrado.
- b) "O trabalho só será educativo se for rendoso". Trabalho para passar tempo, para aprender técnicas e normas, pode ser instrutivo, mas não é educativo, não é formativo. Pode até levar o estudante a desprezar o trabalho, a confirmar o despreço das gerações passadas pelo trabalho manual e escravo. O trabalho que vai formar um futuro trabalhador realizado é o trabalho gostoso, fácil e rendoso.
- c) "Trabalho rendoso só existe numa prática cooperativa". A pura rentabilidade material ou monetária do trabalho gera egoísmo e sede de lucro injusto. A rentabilidade do trabalho se mede por sua produtividade (relação esforço/produção) e pelo contentamento das pessoas que trabalharam, do grupo produtor e da comunidade servida. A escola não se propunha formar mão-de-obra barata nem parceiros submissos a uma burocracia coletivista.
- d) "Trabalhar é uma opção, tanto de educadores como de alunos". Nenhum aluno deve trabalhar forçado. Nem trabalhar no que não gosta. A cada momento a escola tentava criar novas fren

tes diversificadas de prática de trabalho. E todos os professores estavam convidados a entrar nos projetos de produção, como trabalhadores ou beneficiários.

- e) "O primeiro fruto do trabalho produtivo deve ser o avanço na escolaridade". O trabalho não só estanca a evasão escolar, mas estimula o estudo, a promoção para séries e graus superiores de escolaridade.
- f) "A escola deve dominar todo o fluxo produtivo: ser uma empresa, pequena ou grande, mas completa e independente". Isto supõe uma centralização administrativa no planejamento e uma integração perfeita das práticas na execução. Da matéria prima à comercialização, todos os momentos produtivos devem ser gerenciados pela escola.
- g) "O capital só é bom quando provém do trabalho ou da comunidade consciente". Quanto menos verbas de fora melhor. A acumulação através de cotas do excedente produtivo, embora lenta, é autêntica e leva sempre a consciência do fruto do trabalho, que lhe dá valor e eficácia. Verbas anônimas evaporam e se desperdiçam.
- h) "Na escola todos trabalham: e quem mais trabalha, mais ganha". Em geral a sociedade capitalista e o serviço público oferecem o espetáculo inverso: quanto menos se trabalha, mais se ganha. O trabalho educativo tem que provar o seu próprio valor por uma justa distribuição do produto final, seja ele em espécie ou em dinheiro.
- i) "O melhor trabalho educativo se obterá quando chegar à criação, à insensação: a escola é um laboratório de pesquisas". A tarefa primordial do educador não será a gerência, a reprodução, ainda que mais eficiente, de uma rotina. Ele deve criar

técnicas e formas novas de trabalho e produção, abrir novos campos de serviços.

- j) "O trabalho na escola deve-se converter em melhoria das condições de vida da família". O critério de criação de projetos de trabalho e o envolvimento dos alunos deve sempre levar em conta as necessidades das famílias. A ida da criança, do adolescente à escola não deve significar despesa mas receita para a família. Os próprios projetos produtivos devem transbordar em benefícios para as famílias e se possível assimilar alguns de seus membros à força de trabalho, em moldes formais ou informais. Isto significa que potencialmente, qualquer trabalhador de município podia converter-se em professor da escola.
- l) "O melhor educador para o trabalho é o trabalhador". O professor tradicional, detentor de diplomas e de saberes, provavelmente não terá êxito com a enxada ou a máquina na mão. Para a escola de Arenópolis impunha-se formar um novo tipo de mestre, um pedagogo do trabalho, que unisse a seus dotes de técnico exímio em produzir a habilidade de envolver na sua prática de trabalho os educando.
- m) "O trabalho educativo é necessariamente científico". A mera existência de um trabalho produtivo na escola não o faz educativo. Ele deve-se embeber de cientificidade, de reflexão, de sistematização, de crítica, para educar e plasmar a personalidade adulta de um trabalhador que poderá trazer o desenvolvimento à comunidade, ao estado, ao país.
- n) "O currículo seria a reflexão, a crítica e a análise do trabalho no contexto social global". Refletindo-se sobre o processo do trabalho na escola, criticando seus erros e acer-

tos e analisando-se suas relações com a tecnologia, com a história, com a economia e as outras ciências, estar-se-ia criando de dentro para fora um currículo unificado e direcionado para o desenvolvimento dos educandos e da comunidade.

No bojo destes princípios que se vivia e que circulavam nas reuniões, nas aulas, nas sessões de "acertos de contas" entre administradores e professores, desenvolveram-se as experiências nas quatro Práticas que descreveremos a seguir, limitadas e muitas vezes inacabadas, é certo, mas vigorosas e inovadoras.

2.3.2. Experiências em Práticas Agrícolas

De 1970 em diante, foram muitas e cada vez mais complexas as experiências de trabalho educativo na área de Práticas Agrícolas. Aproveitando um precioso relatório das atividades do ano de implantação (1970), dedicaremos uma primeira parte deste item à análise do que julgamos ser a questão principal envolvida nesta área e em segundo lugar faremos um breve relato da evolução das Práticas Agrícolas na escola até 1980.

"Somente os alunos da primeira série diurna, em número de 43, frequentaram as aulas de T.A. O programa teórico incluiu:

- Planejamento da horta e da produção;
- Conquista do terreno: desmatamento, roçada, queimada e destocamento;
- Preparo do solo: aração, gradeação ou destorroamento, adubação e imunização;
- Tipos de cultura: olericultura, fruticultura, floricultura, cultura de cereais, culturas especiais;
- Olericultura: construção da horta, preparo dos cantei-

- ros e sementeiras;
- Irrigação e tratos culturais;
 - Cultura do alface, repolho, espinafre, couve, couve-flor, tomate, pimentão, pepino, beringela, cenoura, beterraba, rabanete, vagem e ervilha;
 - Colheita e Comercialização.

A bibliografia usada foi basicamente o Curso de Horticultura do Instituto Campineiro de Ensino Agrícola, enriquecido por muitos folhetos. O professor, com autorização provisória da Inspectoria Seccional do Ensino Secundário, foi o Sr. Joaquim Pereira de Novaes. Monitor, Geraldo José de Mello.

Para o trabalho de campo foram organizadas três frentes: a horta de Marilândia (7 alunos), a horta de Afonso (6 alunos) e a horta de Arenópolis (30 alunos). As duas primeiras não contaram com assistência regular do professor e do monitor por se situarem a 18 e 30 km da sede do Ginásio. Funcionaram através da orientação dada na aula teórica, do fornecimento de ferramentas, regadores, sementes e inseticidas aos alunos. Sua dimensão era mínima. Marilândia, 120 m² e Afonso 100 m². Sua produção foi pequena, sendo na maior parte consumida pelos alunos e suas famílias. No entanto, elas constituíram parte do trabalho pioneiro de introdução da horticultura escolar naquelas vilas, garantindo um lugar na mente do povo e no traçado da cidade para a definitiva instalação de hortas escolares.

"Já o trabalho da horta de Arenópolis merece um estudo atento. O terreno, de 1.500 m², foi cedido pela Prefeitura Municipal, através de Lei de autoria do Executivo. Situa-se a cem metros do prédio onde funcionam as aulas do ginásio, na encosta da Serra de Tapirapuã. É limitado, embaixo pela Rua Castro Alves, e em cima pelo rego de garimpo desviado do Ribeirão Areias.

Assim é assegurada a irrigação por desnível. O terreno foi desbravado e seu solo preparado pelos próprios alunos. Os 30 alunos foram divididos em dois grupos iguais: o primeiro trabalhava às segundas, quartas e sextas das 15:30 às 17:30; o segundo no mesmo horário, às terças, quintas e sábados.

A área foi dividida em três grandes quadras, cada uma para um tipo de hortaliças: tubérculos, frutos e folhas.

No momento de se cultivar os canteiros, os alunos foram divididos em 15 casais (havia igual número de meninos e meninas), um do 1º e outro do 2º grupo, sendo confiados a cada casal 2 ou 3 canteiros de uma determinada verdura pré-escolhida por eles.

A sementeira, o transplante, as práticas culturais foram executadas pelos alunos, com ajuda do professor e monitor. A colheita e a comercialização eram principalmente feitas pelo monitor, embora tivesse sido planejada como tarefa dos alunos."

Esse problema da comercialização iria persistir durante toda a experiência, em parte por problemas de horário, em parte por uma certa indisposição de muitos alunos em vender os produtos.

"No início do ano o coordenador econômico do ginásio fez o planejamento da produção nas seguintes bases:

a) Previsão de Renda Bruta

- 40 canteiros x duas colheitas em média por canteiro = 80
- 80 x Cr\$30,00 de renda média por canteiro = Cr\$2.400,00

b) Previsão de Custos

- | | |
|---------------------|----------|
| - cercas e portões: | Cr\$ 300 |
| - frete de adubo | 100 |
| - ferramentas | 200 |
| - inseticidas, etc. | 140 |
| - regadores | 60 |
| - sementes | 100 |
| Total..... | 900 |

"Asssim, da renda bruta 60% sendo para os alunos e 40% para o Ginásio, a horta se pagaria a si mesma com os seus..... Cr\$ 960,00 e distribuiria lucros no valor de Cr\$ 1.440,00, ou seja, em média Cr\$ 48,00 para cada aluno. Este dinheiro daria para cobrir os gastos de livros e uniformes da primeira série.

Ao encerrar-se o ano letivo (30/11), verificou-se que a renda bruta havia sido de Cr\$ 1.100,00, isto é, menos de 50% da previsão.

Quais as causas deste fracasso? Ou da "diferença"?

- O atraso no começo do plantio: só no início de maio os canteiros foram semeados;
- A má qualidade das sementes que provocaram novo atraso;
- O insucesso da couve-flor e beringela;
- Problemas de comercialização da beterraba, rabanete, espinafre e ervilha;
- Pragas não cortadas a tempo no pepino, tomate e repolho;
- Insistência pedagógica em culturas de baixa produtividade e baixo rendimento;
- Defeito no rodízio do alface e pepino, muito procurados e muitas vezes em falta;
- Falta de assistência técnica;
- Falta de motivação para a produtividade;
- Problemas de relacionamento professor-alunos e monitor-alunos, devido à falta de experiência de ambos e falta de motivação de muitos alunos (dois desertaram).

Assim, foram distribuídos Cr\$ 660,00 aos alunos (Cr\$22,00 per capita em média), segundo uma fórmula que considerava: produção geral, produção do canteiro e índice de frequência, cabendo ao Ginásio Cr\$ 440 gastos aproximadamente assim: cr\$ 290 em

cercas e portões, Cr\$ 40 em fretes, Cr 30 em ferramentas, Cr\$ 20 em inseticidas e Cr\$ 60 em regadores.

O custo das sementes (Cr\$ 100) foi compensado pela venda de parte das mesmas e de sementes produzidas na horta. Os outros custos (adubos, ferramentas e drogas em geral) foram cobertos por doações da Secretaria da Agricultura e por verbas da Legião Brasileira de Assistência e Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrícola, no valor de Cr\$ 400,00".

Ainda no mesmo relatório se registram os pontos positivos:

- "A formação da mentalidade entre os alunos de que ir à escola é aprender a trabalhar;
- A formação da mentalidade dos alunos de que a inteligência se deve aplicar à prática, do que resulta a técnica;
- A formação da mentalidade dos habitantes do município de que a educação deve ser orientada para o trabalho;
- A formação da expectativa dos novos alunos que se candidatam ao ginásio de que lá vão trabalhar, produzir e ganhar.
- A seleção vocacional que gerou a obrigatoriedade de T.A. da 1a. série e a opção das outras matérias a partir da 2a.;
- O fornecimento regular de verduras à população;
- A introdução de novas hortaliças na comunidade;
- Possibilitou curso de culinária de verduras para 30 mães;
- Forçou a criação de uma infra-estrutura e de encaminhamento de verbas para a produção hortícola".

Fizemos uma questão de citar quase na íntegra este rela-

tório por ser um documento escrito no momento mesmo em que as metas e os princípios abraçados pelos educadores estavam sendo testados.

Evidentemente foram efetuadas mudanças, de acordo com a avaliação, que, diga-se de passagem, limitou-se ao pensamento do estudante João Monlevade, baseado em informações do professor e do monitor.

Em 1971 mudaram-se algumas circunstâncias no Ginásio que influíram nas Práticas Agrícolas. A Irmã Osvalda foi removida pelas superiores da Congregação, que a consideraram cansadíssima para enfrentar as novas tarefas do Ginásio que crescia rapidamente. Veio para o seu lugar, com o beneplácito dos líderes políticos locais, a dinâmica e jovem Irmã Anete, que já residira em Arenápolis anteriormente e em 1969 e 1970 estava à frente da Escola de Paranatinga, com excelente atuação junto à comunidade e onde conseguira também implantar uma horta escolar. João Monlevade foi para o Rio de Janeiro continuar seus estudos. A pick-up que transportava os alunos foi vendida pela S.D.A. e em Afonso e Marilândia se criaram classes de ginásio como "extensão" de Arenápolis. Chegou a verba do INCRA e adquiriram-se o micro-trator e a moto-bomba para as Práticas.

Agora havia duas turmas: a turma nova de 1ª. série, com aproximadamente 40 alunos, e que obrigatoriamente cursaria as Técnicas Agrícolas; e uma turma de optantes da segunda série, que não chegavam a 10, quase todas meninas. Os guris estavam motivados a abraçar a novidade das Práticas daquele ano, as Artes Industriais.

A turma de 1ª. série ocupou um novo terreno, de 4.000 metros quadrados, nos fundos do prédio do Grupo Escolar, onde se construiu um reservatório de água para irrigação. Com o micro-

-trator não foi difícil preparar o terreno. A colheita do ano, principalmente de tomate, repolho, pepino e nabo excedeu a capacidade de consumo da cidade, tendo inclusive sido vendida ao restaurante dos estudantes que a SEC mantém em Cuiabá.

A pequena turma da 2a. série ocupou o terreno antigo, junto ao prédio do antigo mercado, já adaptados para as aulas teóricas e para guardar o micro-trator, as outras ferramentas e a produção ainda não comercializada.

A ausência de João Monlevade permitiu que fosse imprimido às Práticas Agrícolas um ritmo menos racionalizado, sem muito planejamento e sem tanta preocupação pela capitalização do empreendimento. A própria Irmã Anete como professora e diretora conferiu maior prestígio ao trabalho da horta e nunca como este ano foram distribuídas hortaliças às crianças e famílias.

Continuou, entretanto, a vigir o sistema de distribuição dos lucros líquidos entre a escola e os alunos, passando também o monitor a receber um incentivo de 10%. Os alunos recebiam 50% e a escola 40%. Mais uma vez, assinala a diretora, num projeto enviado ao MEC, a renda prevista em dinheiro não foi atingida, "por vários motivos" não especificados, e seu montante foi Cr\$ 1.800,00. Para uma avaliação aproximada desta renda, registrou-se que naquela altura um litro de leite custava Cr\$ 1,00 e um pêscoço de alface era vendido a Cr\$ 0,50.

Para o ano de 1972 abriram-se novas perspectivas para a prática da agricultura na escola. O Sr. Prefeito Alfredo Granja doou para a construção do ginásio e seu funcionamento nos moldes de escola com trabalho, uma área de 5,8 hectares - que antes tinha sido de sua propriedade - situada entre o centro da cidade e o bairro da Campina, às margens do Ribeirão Areias.

A diretoria da escola, em entendimento com a S.D.A., ela

borou um projeto a ser encaminhado ao MEC para viabilizar o uso do terreno como "campus agrícola". Ali seriam implantadas atividades de olericultura, fruticultura, avicultura e apicultura. Expunha ela às autoridades: "Para isso é necessário: a) cercar todo o terreno com arame e em parte com tela; b) contruir o galinheiro e cercar a área de avicultura; c) construir o sistema de irrigação para as áreas de olericultura; d) executar um serviço de terraplanagem no fundo do terreno para nivelar e retificar o Ribeirão Areias."

Tal plano só seria compatível com a presença de um Técnico Agrícola no município. Foi contactado Daniel Ferreira de Almeida, que residia em Cuiabá e prontificou-se a mudar-se para Arenápolis e assumir a disciplina de Técnicas Agrícolas. Ele mesmo colaborou no orçamento do projeto, especificando ferramentas, adubos e defensivos para a horta e pomar, e materiais para o aviário e cercas do terreno, tudo calculado em Cr\$10.141,00, que foram solicitados ao MEC.

Mas o ano transcorreu bem diferente dos planos.

Em março estava de volta do Rio de Janeiro o prof. João Monlevade, que resolveu estabelecer-se definitivamente em Mato Grosso e conduzir uma experiência de implantação de uma escola de 1º grau em Marilândia, de acordo com a recém-publicada Lei 5.692/71. A pedido de seus colegas educadores de Arenápolis e principalmente da Irmã Anete, reassumiu ele a coordenação das técnicas no Ginásio. O técnico Daniel passou a lecionar T.A. mas ainda nos terrenos dos anos anteriores, por falta de recursos para a ocupação da nova área.

Houve inegavelmente um avanço na racionalização das culturas. Mas, seja pela pouca vivência do novo professor na filosofia da escola, seja por fatores físicos desfavoráveis, 1972

foi um ano de menor rentabilidade da horta, que ficou marcado por pragas nos tomateiros e por uma grande interrogação: até onde é melhor a escola contar com sua tecnologia, cabocla e empírica, ou adotar uma modernidade que traz prejuízos?

Além disto, continuaram os impasses e dificuldades da comercialização em maior escala. Arenápolis já estava semeada de hortas familiares, o mesmo acontecendo com Nortelândia. A saída de verduras para cidades mais distantes dependia de veículo que a escola não possuía. Finalmente, a não implantação das atividades no novo terreno deu oportunidade a alguns setores da cidade não considerá-lo próprio para o novo prédio do ginásio: nos meados do ano um engenheiro do D.O.P. preferiu locar a construção em terreno no alto da Vila Nova, para onde estava tendendo o crescimento da cidade. Isso gerava incertezas quanto ao uso dos 5,8 hectares, já escriturado à essa época em favor do Estado.

O ano de 1973 marcou o grande avanço das Práticas Agrícolas, já agora confirmada como matéria do novo currículo da Escola Estadual de 1º Grau Senador Mário Motta, em que se converteram por fusão o Grupo Escolar Sen. Mário Motta e o Ginásio Estadual de Arenápolis.

A Irmã Anete voltou a ser responsável pela matéria, com a volta de Daniel a Cuiabá. Conseguiu junto à SEC a nomeação de mais um monitor, o lavrador Miguel Manoel de Melo, para se responsabilizar pelas culturas da "Chácara" - nome que recebeu o terreno preterido para o novo prédio. Com o apoio de João Monlevade, que não era mais coordenador da Formação Especial mas continuava lecionando na escola e representando seus interesses em Cuiabá, foi implantado um pomar de citrus, com mudas provenientes dos viveiros da Sociedade Rosariense de Desenvolvimento, e

um bananal, dentro do programa de fruticultura dos alunos das séries mais adiantadas.

Para que este trabalho não ficasse sem um rendimento imediato para os alunos (pois as frutas só se colheriam dezoito meses depois), foram eles envolvidos num projeto de agricultura, com plantio de milho, arroz e amendoim.

Data também deste ano um ambicioso plano de bovinocultura, que teve início em setembro. A idéia era a seguinte e nasceu de encontros entre o prof. João Monlevade e o novo bispo de Diamantino, D. Henrique Froelich. Cada aluno, ao entrar na escola, receberia uma novilha que seria criada com responsabilidade da Formação Especial.

Se o aluno saísse da escola, ele perderia o direito à novilha e sua descendência. Se ele continuasse até a oitava série, ele receberia a vaca e suas crias como presente de formatura do 1º grau. Havia só dois problemas: quem daria as novilhas? como seriam criadas?

O próprio bispo pensou em fazer a doação das matrizes iniciais, sob forma de meação: e escola criaria um grande rebanho da Prelazia e das crias nascidas metade seria da Prelazia e metade da escola, para doação aos alunos. Além disto, a idéia foi levada à FUNABEM e à LBA e teve ótima acolhida, prontificando-se ambas as agências a fazer projetos que possibilitassem a compra de matrizes. Como o ingresso de alunos por ano não passasse de sessenta crianças, este problema parecia já teoricamente resolvido.

Já o programa da criação era mais complicado. Sem dúvida Arenápolis passava então por uma fase que viabilizava uma extensa criação de gado a meia: é que muitas lavouras dos anos sessenta estavam sendo transformadas em pasto e seus donos eram des

capitalizados, sem condições de comprar gado. Portanto, nada obstaria a que vários pequenos fazendeiros - alguns, inclusive, pais de alunos - oferecessem seus pastos de sobra para a criação do "rebanho escolar", desde que no sistema de meação e com certa participação da Escola nos cuidados com o gado.

Para tanto o Bispo se comprometeu a conseguir junto a uma agência de ajuda suíça um caminhão para a Escola, verdadeira alavanca para solucionar muitos outros problemas pendentes de um veículo de carga.

Não esperando por uma organização comunitária que calçasse a experiência na vontade do povo, o professor João Monlevade entrou em entendimentos com um proprietário à beira da estrada nova Arenápolis-B do Bugres e acolheu o rebanho de cinquenta vacas nelore da Prelazia, adquirindo com dinheiro seu um touro para enxertá-las. Por sugestão da então delegada de educação e cultura de Alto Paraguai, Irmã Maria do Rosário Dallabrida, conseguiu a cessão do motorista da DREC, Joildo Nery Bueno, para se transformar em gerente do projeto e responsável pelo caminhão que iria chegar a Belém do Pará no fim do ano.

De repente, no início de 1974, era a escola dona de caminhão e sócia de um rebanho de bovinos. Estava-se convertendo em empresa.

Diga-se de passagem que estes acontecimentos se fizeram sem uma caminhada do corpo docente e da comunidade de Arenápolis. Foram decisões apressadas do bispo e de João Monlevade, sem, inclusive, a adesão da então diretora Ir. Anete e do coordenador de F. Especial, Narcizo Cunha, ex-gerente da Cooperativa Agrícola local.

Estes e outros acontecimentos que determinaram uma vertiginosa complexificação da Escola só poderiam dar no que deu: a

substituição da diretora pelo prof. João Monlevade.

De um lado os três anos de direção de uma escola inovadora e absorvente tinham realmente esgotado a Irmã Anete, que, segundo suas colegas e superiores, necessitava de um descanso, de uma reciclagem e de uma reabsorção na congregação. Precisava sair de Arenópolis.

De outro lado, a expansão e complicação (este era o termo corrente) da administração da Escola, requeriam alguém que estivesse por dentro de sua dinâmica e estivesse afim de levá-la adiante. Quando a Irmã Narendra, agora auxiliar da delegada de Alto Paraguai, reuniu todos os professores para que eles indicassem um candidato a diretor, o nome de João Monlevade surgiu com toda a força e foi aclamado.

Nada melhor também para ele, pessoalmente: 1973 tinha sido um ano difícil, de experiência de trabalho na Secretaria de Educação, implantando o 2º Grau profissionalmente no estado, o que lhe trouxe não poucas dificuldades. A isso ele tinha somado sua atuação em Arenópolis como professor e vereador, para o que tinha sido eleito em 1972.

Aceitar a direção significava estabelecer-se definitivamente na cidade e dar o peso de seu serviço à consolidação da Escola como ele e seus companheiros sonhavam: uma comunidade educacional produtiva.

Seu período de direção será analisado no próximo capítulo. Continuaremos aqui o relato das experiências em Práticas Agrícolas.

Embora a sede do estabelecimento se tivesse mudado para prédio novo, as atividades de agricultura continuaram nos terrenos do fundo de antigo Grupo Escolar e se expandiram na Chácara.

Com a chegada em 1974 do recém formado técnico em cooperativismo Vicente Bellaver, formou-se uma verdadeira equipe de professores em Práticas Agrícolas, todos eles envolvidos no campo. As aulas teóricas foram reduzidas a um encontro semanal. Na quinta e sexta série o rodízio de sondagem de aptidões passou a ser semestral. Assim, na quinta série, os alunos eram divididos em dois grupos: metade cursava P.A. num semestre e metade no outro, enquanto os colegas estavam com outra Prática.

Como o trabalho da horta, do preparo do terreno à colheita, não passa de quatro a cinco meses, tal fórmula ficou mais racional e resolveu também outro problema: só a divisão de turmas possibilitaria o manejo de alunos com ferramentas suficientes. Em 1975, por exemplo, havia mais de cem alunos na quinta série!

Em 1974, com um grupo de alunos da 7a. série que optou por P.A. foi feita uma experiência em avicultura, usando-se o terreno ao fundo da residência do diretor. O aproveitamento não foi grande mas todos concluíram que o projeto era viável e dependia de um aviário a ser construído na chácara.

No período da direção de João Monlevade mais três eventos devem-se registrar quanto às Práticas Agrícolas:

- a) a construção da cerca e do estábulo na chácara, plantação do pasto e aquisição de um plantel de dezessete bovinos, entre vacas e novilhas (1974). No mesmo ano completou-se a implantação da chácara com a construção da casa para o Instrutor, Sr. Miguel;
- b) o plano posto em prática em 1975 de auto-suficiência da escola em fornecimento da merenda escolar. Com o leite das vacas, a verdura das hortas, as frutas das chácaras e de doações dos alunos, e com parte da renda da Caixa Escolar inves

tida na aquisição de óleo, sal e açúcar, a escola conseguiu durante todo um ano prescindir de qualquer alimento que viesse da C.N.A.E. e ao mesmo tempo honrou o compromisso com as famílias de fornecer merenda todos os dias letivos daquele ano.

- c) a implantação de mais uma horta, no terreno de fundos do novo prédio da Escola Sen. Mário Motta, servido providencialmente pela passagem de outro rego de garimpo que lhe favorecia a irrigação.

Em 1976, ainda sendo Coordenador da Formação Especial o professor Vicente Bellaver, as Práticas Agrícolas foram alvo de um projeto metodológico financiado pelo MEC: a horta dos fundos do prédio do antigo Grupo Escolar foi dividida em dois espaços, uma para fornecimento de merenda, confiada ao Sr. Felizardo Barbosa, e outra para cinco turmas de 2a. série, que passaram a ter um currículo integrando "educação geral e formação especial" através de um instrumento gerado pelos próprios professores, coordenados pelo prof. Armindo Rodrigues da Silva e supervisionado pelo prof. João Monlevade, a "Unidade de Ensino-Aprendizagem" "Verduras". E a horta da Chácara foi ampliada, recebendo todos os alunos da 5a. série que passaram a viver o estudo da "Unidade de Ensino-Aprendizagem" "Horta". Esta fase e esta atividade serão analisadas com detalhes no próximo capítulo.

Pode-se considerar este ano de 1976 o ano de pique máximo da experiência de implantação do trabalho produtivo na Escola de Arenópolis. Em janeiro daquele ano, sentindo que a metodologia e as instituições básicas da escola estavam ou pareciam estar consolidadas, o prof. João Monlevade reuniu os professores para a eleição de um novo diretor, reservando-se atuar mais na supervisão pedagógica da formação especial. Foi eleito e empos

sado na direção o Prof. Francisco dos Santos Neto. Era prefeito municipal o Sr. Alinor Luís da Silva, governador o Dr. José Fragelli e secretário da educação o Dr. Louremberg Nunes Rocha, que se fizera amigo particular de João Monlevade.

As hortas, embora com os problemas de pragas, continuavam a produzir muito, praticando-se a rotação de culturas. Os bananais e mais de duzentos limoeiros e laranjeiras estavam em plena produção, estava-se implantando uma cultura de abacaxi e plantando dezenas de árvores frutíferas que assegurariam uma me renda variada e abundante aos alunos. Os professores Eudson Castro Ferreira na Direção do Departamento de Educação da SEC e Pedro Piloni na Chefia de Gabinete garantiam não só a cobertura para os recursos humanos na escola como tinham assegurado um projeto de maquinário mais pesado para a área agrícola, incluindo um novo micro-trator e um trator Massey-Ferguson 265. Materializava-se assim o antigo plano da Irmã Anete de receber recursos do MEC, agora com vistas à instalação de um 2º grau agropecuário e de uma licenciatura curta para formação de Instrutores em Práticas Agrícolas. As vacas da escola, que na realidade eram propriedade da Sociedade de Desenvolvimento, estavam sendo ordenhadas e estavam forçando uma nova frente: a aquisição de uma grande área para ser a fazenda da escola. A área devoluta foi localizada em Diamantino e requereu-se ao INCRA, por solicitação da SEC. Lá ficaria o gado engordando e na Chácara só ficariam as vacas paridas com bom índice de produção leiteira. Provisoriamente, algumas delas foram transferidas para o pasto recém-aberto do prof. Vicente, no Zigue-Zague. O projeto do Bispo, de criação das novilhas dos alunos, estava em banho-maria, aguardando também a aquisição da fazenda da escola, pois o contrato de meação com fazendeiros mostrou-se impraticável é que

o PROTERRA passou a despejar milhões de cruzeiros para os fazendeiros, suficientes para a aquisição de seus próprios rebanhos.

Em 1977 graves acontecimentos vieram abalar a experiência. O prof. João Monlevade havia-se removido para Campinas, a fim de cursar pós-graduação em Administração Educacional. Por imposição de novas lideranças políticas locais, que não se conformavam em ver as escolas do município fora de seu alcance e manipulação, o diretor foi destituído, sendo conduzida para substituí-lo, à revelia da maioria dos professores, a jovem Maria de Lourdes G. Cabrera.

Não se tocou na estrutura e no funcionamento da formação especial: mas o clima de desenvolvimento da escola foi substituído por uma atmosfera de insegurança e temor. O Prof. Vicente Bellaver continuou à frente da Coordenação de Formação Especial e do programa de Práticas Agrícolas; os materiais do MEC foram recebidos e incorporados ao patrimônio da escola, sem dar, entretanto, os frutos desejados. Organizou-se melhor a estrutura financeira de poupança dos alunos, abrindo-se uma caderneta para cada um, que entretanto, teve seus depósitos diminuídos.

Entretanto, embora a conjuntura política local lhe fosse adversa, o prof. João Monlevade continuava a gozar da confiança e do apoio das autoridades educacionais. Foi incumbido não só de coordenar um vasto programa de formação de recursos humanos para a formação especial, como também de formar um Grupo de Trabalho para a implantação das quatro práticas em todas as escolas de 1º grau do estado.

Estas circunstâncias davam ânimo aos professores e instrutores da área de formação especial, em Arenápolis, principalmente, os de Prática Agrícolas, que iriam ser incluídos no Programa. De outro lado, apressavam a volta do prof. João Monleva

de para Mato Grosso, pois os recursos do MEC estavam já em Mato Grosso e era urgente dar início à Licenciatura e ao Curso de Qualificação. Todo este processo será descrito em parte posterior desta dissertação, mas é importante citá-lo desde agora para se compreender a evolução final de cada uma das Práticas em Arenópolis.

Em julho de 1977, sendo diretora a prof. M. de Lourdes G. Cabrera e Coordenador de F. Especial o prof. Vicente Bellaver, deu-se início à Licenciatura de Práticas Agrícolas com trinta alunos e ao primeiro de uma série de três cursos de Qualificação em Práticas Agrícolas, ambos para a formação nesta área.

Dali até 1979, exatamente até fevereiro daquele ano, a escola e as Práticas Agrícolas viveram um tempo de contradição frontal: enquanto os cursos de instrutores funcionavam nas férias com todo o entusiasmo e empreendimento sucessivas iniciativas de novos projetos, os programas dos alunos de 1º grau estavam visivelmente se deteriorando. Em 1977 os alunos de fora fizeram um verdadeiro mutirão de melhoramentos nas hortas e pomar; em 1978, quando voltaram, as hortas e o pomar estavam decadentes. Em 1978 construíram um aviário e deram inícios a uma criação de frangos de corte, em seguida aos quais deveria funcionar um projeto de galinhas poedeiras; quando voltaram o aviário estava desativado! Finalmente, presentearam a escola com a construção de um bosque na Chácara, com a esperança de que seria cuidado pelos alunos e instrutores da escola.

Na realidade, o bosque existe até hoje. Mas a direção do estabelecimento tinha passado das frágeis mãos de M. de Lourdes para outro elemento de "confiança" do prefeito que nenhum ou pouco interesse tinha em que a formação especial caminhasse e o trabalho produtivo se impusesse no currículo escolar. Desculpava-

-se ele diante das autoridades dizendo que a escola era impraticável porque não lhe eram dadas "condições", o que para ele era sinônimo de verbas de custeio.

Mais tarde analisaremos todas as circunstâncias internas e externas que resultaram na estagnação da experiência. Aqui nos contentamos em colocar alguns fatos que completam a visão da caminhada percorrida pela escola quanto às Práticas Agrícolas.

Em 1977, 1978 e 1979 Arenápolis inspirou e ao mesmo tempo foi campo de aplicação da legislação curricular de Formação Especial que se consubstanciou na Instrução D.E./01/78, cujo texto se encontra adiante, na Parte Quarta.

A sondagem de aptidões e a iniciação ao trabalho foram estruturadas e deram-se-lhes condições de funcionamento tanto em termos de recursos humanos (Instrutores Qualificados) como metodológicos: as Unidades de Ensino-Aprendizagem e os Projetos de Trabalho Educativo.

Mas a sociedade arenapolitana tinha mudado substancialmente. A cidade dera um pulo dos 2.500 hectares de 1970 para 5.000. A imigração capixaba, gaúcha, paulista, goiana, e paranaense trouxe outros interesses e outros líderes à comunidade. Ao invés de uma maioria carente, a clientela comportava nítidos estratos classistas, desde um grande número de filhos de imigrantes marginalizados até uma minoria de crianças abastadas, passando por uma maioria do que se poderia já chamar uma incipiente classe média urbana. Voltara o garimpo, agora não mais manual, mas num surpreendente ímpeto de draguistas, que bem mostrou como o capital estava acumulado em muitas mãos, fruto de venda de terras, de gado e de chegada de gente com fortuna.

As hortas continuavam mas pouco tinham a ver com a vida

dos alunos e das famílias. Já havia dinheiro para comprar hortaliças de São Paulo. Os projetos da Chácara entraram numa fase de pura conservação: algumas laranjeiras que morreram nem foram substituídas. O gado da S.D.A. foi trocado por um pequeno plantel de cinco ou seis vacas de melhor raça, pois o novo diretor era de opinião que uma escola só pode ter um rebanho se ele for modelar. Infelizmente as vacas não só deram pouco leite como poucos bezerros. Com a saída do secretário Dr. Louremberg e o protelamento da entrega da área pelo INCRA, o projeto da fazenda da escola também virou fumaça. O aviário nunca mais foi usado como tal: passou a servir como depósito de ferramentas, a maioria enferrujada pelo desuso e pelo tempo.

Finalmente, a própria unidade da Escola Estadual se desfez para atender a políticos de duas facções que se formaram na ARENA e depois no PDS, o estabelecimento deu origem a dois, ficando o nome do Sen. Mário Motta para o prédio do antigo Grupo Escolar e Felinto Muller para o novo prédio. A divisão consumou a decadência.

2.3.3. Experiências em Práticas Industriais

Se, como vimos, não foram oferecidas em 1970 as Técnicas Industriais, não haveria porque um relatório sobre elas no fim do ano. Entretanto, como o relatório fazia parte de um projeto para os anos seguintes, já se encontra menção sobre Artes Industriais, no teor abaixo:

"Desde os fins de 1969, quando se estava organizando o currículo e o quadro de professores do Ginásio, houve a preocupação de se começar uma área de Artes Industriais: a área de madeira. A abundância de matéria prima, a existência de uma marce

naria acessível aos alunos do ginásio e de um mestre que se candidatava a lecionar a matéria (Janir Sandrin), parecia indicar que tudo daria certo. No último momento a pessoa em questão deixou a cidade e todos os planos ruíram, pelo menos temporariamente".

Já em 1971 impunha-se a criação da matéria, dentro do currículo a ser posto em prática daquele ano em diante, que oferecia, depois das Técnicas Agrícolas obrigatórias na primeira série, a possibilidade de opções nas séries seguintes.

A diretora Irmã Anete improvisou um ambiente para funcionar uma pequena oficina de madeira, com ferramentas manuais. Foi ocupado o porão da sala da primeira série, com sessenta metros quadrados. O primeiro professor foi Rubens Wolff, trazido de Indaiatuba, SP., pelo estudante João Monlevade. No projeto enviado ao MEC em início de 1972 há um pequeno relato da experiência no ano anterior:

"O Ginásio dispôs, durante o ano de 1971, para o funcionamento das Artes Industriais, na área de madeira, de um conjunto de ferramentas manuais doadas por um dos professores. As aulas funcionaram no porão do ginásio. Mesmo em situação precária prestaram ótimos serviços ao ginásio e os alunos tiveram grande proveito: confeccionaram mesinhas para as máquinas de escrever das Técnicas Comerciais. Consertaram carteiras escolares, e fizeram muitos outros projetos como mesas e brinquedos de vários tipos. O grupo de alunos que trabalhou em A.I. foram meninos da 2a. série."

Para 1972 os planos eram ambiciosos. Continua o texto:

"Projeto para 1972 e diante. Além dos alunos da 2a. série, teremos em 1972 um grupo de alunos da 3a. série que optou por cursar A.I. nos dois anos finais de sua formação ginásial.

Para este é necessário realmente um programa técnico, que ultrapasse o trabalho puramente manual e abra a possibilidade de novas áreas. Para isto já estão em posse do ginásio as máquinas para a oficina de marcenaria, doação da Secretaria de Educação e Cultura". Estas máquinas estavam sem uso (nunca foram instaladas) no Centro Educacional Nilo Póvoas e foram cedidas pelo seu diretor, prof. Pedro R. Piloni.

Ao 1º de maio de 1972, quando da inauguração da Escola de 1º Grau de Marilândia, o prof. João Monlevade trouxe de Cuiabá o técnico industrial Moacyr Felipe Camarão, para locar as máquinas na oficina, um prédio de 70 metros quadrados cedido pela Cooperativa ao ginásio, mediante pagamento de aluguel com que se comprometeu a SEC.

Foi professor naquele ano o jovem Sílvio de Sousa Oliveira, que trabalhava e residia em Marilândia com João Monlevade, até ser substituído por um rapaz residente em Arenápolis, com certa prática em marcenaria, João Procópio Oliveira.

O interesse dos alunos pela área era crescente, e muitas das opções dos rapazes convergiam para as Artes Industriais. Mas o setor de madeira oferecia poucas vagas e as máquinas eram pequenas e perigosas. Como a SEC houvesse doado também um começo de tipografia (uma pequena impressora de provas e muitos tipos) a Irmã Anete abriu corajosamente o caminho para a instalação de uma gráfica na escola. Expôs ela no projeto enviado ao MEC a necessidade da compra de mais tipos para viabilizar a impressão de trabalhos mais simples e ofereceu aos alunos ainda em 1972 uma pequena sondagem de aptidões para o trabalho de montagem de caixas para impressos.

Mas foi em 1973 o verdadeiro ano das Artes Industriais.

Tendo sido contratado o oficial alagoano José Gonçalves

para o trabalho na marcenaria, o prof. João Monlevade ideou um sistema em que os alunos recebiam 40% do lucro líquido, a Escola 20% e o instrutor 40%, computados nas peças produzidas com participação de aluno e professor, e 60% para o instrutor quando o trabalho era feito sem concurso do aluno. Este estímulo valorizou sobremodo o serviço do responsável pela marcenaria, o que fez multiplicar os projetos.

Naquele ano tinham as serrarias de Arenópolis atingido o pico da produção de madeiras nobres, especialmente o mogno ou araputanga. Seu preço era razoável: a escola adquiria com o capital de giro obtido na horta alguns metros cúbicos e o instrutor contratava os serviços: mesas, cadeiras, armários, cômodas, escrivaninhas, camas e muitas outras peças de mobiliário. Cada serviço era um "projeto" em que, previamente, se calculavam os custos com materiais e o preço de venda. Só eram executados serviços sob encomenda prévia, e geralmente o comprador dava uma "entrada" correspondente ao custo aproximado do material. Quinzenalmente se faziam os acertos entre o instrutor e o Coordenador da Formação Especial. As "sobras" para o instrutor eram razoáveis, quase sempre excedentes ao seu salário mensal pela SEC, que representava dois contratos de PPl. O resultado para os alunos também era animador. O capital de giro da oficina ia também em ritmo crescente, possibilitando a compra de mais equipamentos.

O prof. João Monlevade vislumbrava para a marcenaria da escola uma função mais abrangente e ambiciosa. Em contatos com o secretário de educação, Dr. Louremberg R. Nunes Rocha, convenceu-o da possibilidade de a escola ser a fornecedora regular de mobiliário escolar, numa primeira fase para as escolas rurais, e numa segunda para as escolas urbanas. Se este mercado fosse ga

rantido, os alunos teriam a partir daí a certeza de uma pré-profissionalização e a garantia de uma renda consubstancial durante seu tempo de escolarização. Em 1975 a SEC encomendou 300 carteiras duplas, em araputanga, para as escolas rurais da DREC de Alto Paraguai.

Como se fazer juridicamente o negócio?

Aqui se revelava o problema antigo: a escola como entidade produtiva não tinha personalidade jurídica. Não pagava impostos, sendo estadual, mas não podia emitir ou assinar recibos ou notas fiscais. Tudo o que se fazia a nível de comercialização na comunidade era "clandestino". Para se fazer algo com recursos públicos havia-se de encontrar alguma fórmula jurídica. É importante aqui registrarmos a fórmula engenhosa que foi encontrada. É o texto de um "Plano de Aplicação para Subvenção do Estado no valor de Cr\$ 40.000,00 para a oficina de Práticas Industriais da Escola de Arenápolis", publicado no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso no dia 7 de agosto de 1975:

"1. Justificativa

A Escola Estadual de 1º Grau Sen. Mário Motta, de Arenápolis, integrou em 1973 dois estabelecimentos: o Grupo Escolar Sen. Mário Motta e o Ginásio Estadual de Arenápolis, este último orientado para o trabalho.

Os alunos da 5a. à 8a. série diurnas, além das matérias de Educação Geral, cursam Práticas Agrícolas, Práticas Industriais, Práticas Comerciais e Serviços, e Práticas Integradas do Lar, áreas que integram a Formação Especial em nível de 1º Grau de acordo com a Res. 028 do Conselho Estadual de Educação.

Estas matérias, além de professores capacitados, exigem instalações adequadas com equipamentos que representam a mo

derna tecnologia e acima de tudo uma organização e sistema de trabalho ao mesmo tempo educativo e empresarial.

Tais recursos, humanos, materiais e administrativos, o sistema e a rede escolar de Mato Grosso não os possui, ou os tem dispersos e sub-empregados. Talvez por isso a sondagem de aptidões e a iniciação ao trabalho, exigências tão claras dos currículos de 1º grau depois da Lei 5692/71, ainda não estejam implantadas em nossas escolas.

O Ginásio Estadual de Arenápolis, hoje Escola Estadual de 1º Grau Sen. Mário Motta desde 1970 vem mantendo cursos profissionalizantes, com inequívoco apoio da Secretaria de Educação e Cultura.

Desde então temos professores e monitores nomeados para estas áreas e um Coordenador Geral para a Formação Especial.

Em 1972 a SEC cedeu uma oficina de madeira para Práticas Industriais e alugou um prédio para sua instalação.

Em 1974 duas grandes remessas de equipamento de oficina Gráfica, usados mas em bom estado, foram remetidos pela SEC para Arenápolis.

Finalmente, já mais de uma vez tem a própria Secretaria usado a Marcenaria e a Gráfica para serviços do Estado, com vantagens para ambas as partes.

A presente subvenção pretende dar continuidade a esta assistência da SEC à Escola, não sob forma de uma pura manutenção estéril e rotineira, mas sob forma de investimento de onde lucrarão a Escola, pela aquisição de maquinários novos de urgente necessidade; os alunos, pela participação em trabalhos lucrativos com a madeira adquirida com parte da subvenção; e a rede escolar, pelo fornecimento de 300 conjuntos de carteiras para a zona rural do município e Região.

2. Objetivos

2.1. Equipar em parte a oficina de Práticas Industriais da Escola Estadual de 1º Grau Sen. Mário Motta.

2.2. Mobiliar escolas rurais.

2.3. Dar incentivo às atividades de trabalho dos alunos da rede estadual.

2.4. Contribuir para minimizar os custos de produção das peças executadas na Oficina Escolar.

2.5. Incentivar a criatividade de alunos e professores de Formação Especial.

2.6. Despertar nos jovens e adolescentes a vocação pelo trabalho em madeira, tão abundante em nosso Estado.

3. Metas

Dentro destes objetivos mais amplos a presente subvenção de Cr\$ 40.000,00 tem como metas específicas:

a) Equipar a oficina de Práticas Industriais (Madeira) da Escola com uma desengrossadeira, uma respigadeira e algumas ferramentas manuais ou peças complementares ao maquinário já existente.

b) Fornecer madeira de lei para execução de 300 conjuntos de mesa e banco (carteiras escolares duplas) para escolas rurais das jurisdições das DREC de Alto Paraguai e Rosário Oeste.

c) Fornecer madeira para execução de trabalhos em marcenaria pelos alunos de Práticas Industriais dentro do Sistema Cooperativo da Escola.

4. Custos

4.1. Material de Consumo: 21 metros cúbicos de araputanga serrada em tábuas de 25 cm = Cr\$ 21.000,00

4.2. Material Permanente

Ferramentas e Utensílios

Uma desengrossadeira Atamak com motor de 3 Hp trifásico = Cr\$ 8.700,00

Uma respigadeira Penedo com motor de 2 HP trifásico = Cr\$ 8.400,00

Diversas Ferramentas Manuais = Cr\$ 1.900,00

5. Cronograma de Execução

5.1. Compra das máquinas e ferramentas: agosto de 1975

5.2. Compra de madeira: agosto de 1975

5.3. Entrega das carteiras: dezembro de 1975

Arenápolis, 22 de julho de 1975

Prof. João A. Monlevade - Diretor"

É claro que as máquinas e a madeira não se compraram em agosto de 1975, pois os recursos só foram liberados no último mês do ano. Mas a partir de dezembro, o Instrutor José Gonçalves com alguns alunos voluntários se puseram a comprar madeira em Denise e a fazer ininterruptamente dezenas e mais dezenas de carteiras escolares. Em março de 1976 o caminhão da Escola foi até a Gleba Massapé (hoje cidade de São José do Rio Claro) entregar as primeiras 90 carteiras, varando a lama de quase duzentos quilômetros de estradas pioneiras debaixo de uma chuva torrencial. O compromisso das 300 carteiras foi cumprido em parte. Devido ao aumento da madeira e ao atraso da entrega da verba foram confeccionadas 240 conjuntos. Mas as duas máquinas foram adquiridas em São Paulo, transportadas com recursos da escola e a serviram até quando a marcenaria foi desativada.

A transcrição na íntegra deste documento foi feita no propósito não só de descrever a filosofia e a operacionalização do trabalho produtivo dos alunos em P.I. como também para regis-

trar um fató que poderia ter-se tornado na rotina daquela oficina: as escolas rurais de Mato Grosso absorveriam a produção não só de uma como de dez oficinas escolares, a custos cinco vezes menores dos resultantes dos atuais métodos de aquisição de equipamento escolar. E o processo usado neste caso, de uma subvenção acompanhada de plano de aplicação, possibilitaria um meio normal de acompanhamento, controle e avaliação por parte do sistema.

Não menor atividade e êxito ofereceu a oficina de Gráfica da Escola. Como vimos, foi precariamente instalada em 1972. Em 1973 um estudante de P.I. que manifestara aptidão em tipografia, foi fazer um estágio em gráficas de Cuiabá, especialmente na da Escola Técnica Federal, pelo espaço de um mês. Ao mesmo tempo um grupo de líderes da cidade - Milton Figueiredo, Jonas Piovesan, Gervásio Falqueto e Evaristo Perón - entraram em sociedade com o prof. João Monlevade para a aquisição de uma impressora elétrica manual, comprada em São Paulo por Cr\$ 20.000,00. A gráfica já estava em condições de executar qualquer serviço.

O plano dos líderes era constituir uma empresa em cotas de sociedade limitada, que se conveniaria com a Escola para permitir o trabalho dos alunos como estagiários, de acordo com a Lei 5692. Isto permitiria maior liberdade da oficina para execução de quaisquer serviços comerciais, especialmente o de blocos de notas fiscais, para o que todos os comerciantes da região tinham que recorrer a Cuiabá. A firma chegou a ter seu CGC, mas esbarrou num cipoal burocrático ao pretender ser registrada junto à Junta Comercial do Estado, por algumas peculiaridades: - por exemplo, funcionava num prédio que não era propriedade da firma, mas das Irmãs, e ainda por cima alugado pelo Estado para funcionamento da escola...

Os cinco sócios deixaram a coisa andar na clandestinidade, em vista de não visarem fins lucrativos. Com o tempo, as cotas foram sendo adquiridas dos colegas pelo prof. João Monlevade, com exceção da do Sr. Evaristo Perón.

Mas o importante é que por esta oficina, de 1973 a 1980 passaram dezenas de alunos em sondagem de aptidão e iniciação ao trabalho. Foram executados milhares de serviços, principalmente cadernetas e boletins escolares para dezenas de escolas do Estado. No início foi o estudante Silvano Santana o responsável; juntou-se-lhe Ernandes de Oliveira, que foi contratado como Instrutor e que trabalhou quatro anos, até ser substituído pelo ex-aluno Joilson Medeiros, que demonstrara uma verdadeira vocação pelo serviço.

De todas as frentes de trabalho produtivo, era esta a mais rendosa mas também a que mais trabalho dava para administrar. Os coordenadores de Formação Especial dedicavam horas e horas, de dia e de noite, à correção de provas. A gráfica da escola não se permitia soltar impressos com erros gramaticais! A aquisição de papel, de tinta e de novos tipos, que foram aumentando as opções de impressão, exigiu muitas viagens a São Paulo, fonte da matéria prima mais barata.

Em 1977, no lote de máquinas vinda do MEC, chegou para a gráfica uma nova impressora elétrica manual e uma guilhotina. Neste tempo, ela já se havia transferido de uma das salas da Escola Missionária Bom Jesus para uma das salas do Grupo Escolar. Além dos trabalhos executados para terceiros, a Gráfica era um poderoso instrumento de apoio para a administração e para a docência na escola. Em questão de horas convites, cartazes, boletins eram impressos a custos mínimos. Vários materiais didáticos também foram executados na gráfica escolar, incluindo cader

nos para as crianças de primeira série e jogos infantis. A gráfica permitiu a expressão da criatividade administrativa e pedagógica dos educadores de Arenópolis.

Nos serviços externos houve momentos em que a gráfica externou um posicionamento ideológico da escola. Foi no tempo das eleições: em reunião do Conselho Técnico se decidiu que ela estaria a serviço de qualquer candidato que quisesse imprimir seus volantes de propaganda, desde que pagasse adiantadamente os serviços. Foi uma decisão inspirada nas origens da escola, voltada para o interesse não de uma ou outra facção da comunidade, mas de todos de que dela necessitassem. Sintomaticamente, pouco dela fizeram uso os políticos que haveriam, tempos depois, de intervir no estancamento do progresso da escola. Mas ela não deixou de ficar aberta a todos, e seus arquivos podem atestar que ali se executaram serviços para todas as cores partidárias.

Além da oficina de madeira e de gráfica, a Escola ensaiou tentativas de inserir seus alunos em outras áreas. Logo nos primeiros anos se contratou um rapaz para dar início a uma oficina de mecânica de autos. Seu "desaparecimento" súbito da cidade frustrou os planos. Em 1972 um grupo de alunos frequentou aulas de couro na oficina do Sr. Roque; no ano seguinte foi contactado o Sr. Vilfrido para se contruir um pequeno cortume e uma selaria para a escola, no terreno da Chácara. Foi até determinado o local e adquirida uma máquina de costura industrial para couro, que havia sido usada numa experiência de cursos profissionais em Alto Paraguai, sob coordenação do professor João Carlos Barrozo.

O grande freio para a expansão das Práticas Industriais em Arenópolis se deu em 1975. No ano anterior havia sido doada, pela Lei 175 de 9 de agosto uma área de dois hectares (quadras

24 e 27 da planta da Vila Nova), contígua ao prédio novo da Escola, para a construção de mais salas de aula e das oficinas escolares. Subitamente, a mesma área, onde provisoriamente estava locado um campo de futebol, foi ocupada por material de construção destinado à construção de um hospital. Este incidente, um numa série que será descrita em capítulo próximo, provocou uma tensão entre a escola e a Prefeitura. Os educadores decidiram temporizar, porque ninguém era contrário ao hospital: com isto, entretanto, esfriou a idéia da construção das oficinas e a provisoriedade de sua instalação determinou um certo compasso de espera que em nada convinha para o desenvolvimento da experiência.

2.3.4. Experiências em Práticas Comerciais e Serviços

Também vamos iniciar a descrição das Técnicas Comerciais com o testemunho do relatório de 1970.

"Disciplina optativa para os alunos da 2a. série diurna e da 1a. e 2a. noturna, foi escolhida por 45 alunos, entre masculinos e femininos. O programa teórico incluiu: introdução às T.C., redação comercial, operações comerciais, operações bancárias e introdução à economia e cooperativismo".

"A bibliografia usada foi "Iniciação às Técnicas Comerciais" de T.C. Klein, folhetos do Departamento de Apoio ao Cooperativismo de São Paulo e vários livros especializados em redação comercial!"

"No primeiro semestre o professor era o Sr. José Carlos André, com autorização provisória da I.S.E.S. No segundo, quando foi reestruturado o curso, foi professor o Sr. João A. Monlevade, também sem formação especial, e monitora a srta. Ceris Ce

min, substituída pelo Sr. Benedito Ferreira dos Santos Filho".

"A prática de trabalho em 1970, para os alunos da 1a. e 2a. séries, ficou grandemente prejudicada pela falta de um ambiente em todo o primeiro semestre. Faltava uma sala, faltavam máquinas de escrever. Assim mesmo, com duas máquinas emprestadas, todos os alunos tinham três horas semanais de prática, tendo funcionado uma pequena venda de livros e material escolar onde os alunos davam horas de atendimento. No segundo semestre montou-se uma 'unidade comercial', à Rua Mato Grosso nº 9, alugada por Cr\$ 45,00 mensais. A unidade era dividida em três cômodos: a loja, também chamada 'cooperativa' para venda da produção dos alunos (verduras e roupas) e de material escolar; o escritório, constante de mesa e máquina de escrever para trabalhos de escrituração e redação de documentos; e a sala de datilografia, com três máquinas.

"Destes três cômodos só o 3º teve movimento, o que determinou o fechamento da unidade comercial no começo de outubro, passando as máquinas para uma das salas do ginásio. A montagem da unidade comercial mostrara-se um fracasso pelos seguintes motivos:

a) o grande movimento de vendas de material escolar já se passara;

b) a distância da escola impedia a comercialização de doces, refrescos, etc. que manteriam viva a loja;

c) a produção das verduras e das roupas não foi encaminhada para a loja por já terem sido encontrados outros métodos de venda no 1º semestre;

d) principalmente não havia uma pessoa disponível (professor ou monitor) com dotes gerenciais;

e) os alunos estavam ainda atrasados para enfrentar ta-

refas de escritório sem um guia experimentado;

f) não havia capital suficiente para o ginásio se lançar efetivamente no comércio.

"Foi no setor de T.C. que os alunos melhor compreenderam seu irrealismo de opção profissional. Dos 45 só 13 se habilitaram em datilografia. Outros 17 tiveram poucos progressos e 15 desistiram. O programa teórico, especialmente no que toca à redação e às operações bancárias (envolvendo juros), mostrou-se muito além das possibilidades dos alunos, por falta de base em português e matemática. Assim mesmo, com o funcionamento das T.C. em 1970 teve como ponto positivo, além da habilitação de 13 datilógrafos na comunidade, o despertar da reflexão de mestres e alunos para o problema de formação para a faixa terciária. O programa e o sistema que em 1971 vão ser tentados, são frutos desta reflexão".

Esta última frase pinta muito bem a situação das quatro Artes Práticas no Ginásio: embora houvesse uma certa inspiração programática em manuais do GOT conhecidos pelo Prof. João Monlevade, realmente tanto os conteúdos como a metodologia das Práticas eram produto do contínuo tentar, no método de ensaio e êrro.

No caso das Técnicas Comerciais o caminho foi mais penoso, porque a comercialização dos produtos gerados nas outras Práticas foi assumido individualmente por cada uma delas, dificultando a integração entre um suposto programa "teórico" com as atividades reais das Técnicas Comerciais.

O plano para 1972, contido no projeto enviado ao MEC, insistia no papel centralizador das T.C.:

"É necessária a construção a sala ambiente, como as demais Técnicas, com equipamento devido. A loja ficaria aos cuidados dos alunos de T.C. Nesta loja os alunos das demais Técnic

cas colocariam todos os seus produtos à venda, e os alunos de T.C. teriam sua aula prática de comércio, escrituração do livro-caixa, cooperativismo; seriam os contabilistas de todo o movimento econômico das áreas técnicas. Manteriam o controle geral e cada aluno terá sua caderneta de participante, de crédito e de débito. Deste ano em diante somente na 4a. série haverá distribuição de lucros. Cada aluno colocaria seu lucro investido na própria técnica, para recebê-lo na 4a. série com juros. A T.C. necessita: balcão-vitrine, armário-vitrine e prateleiras para a loja. Para o escritório: arquivos fichários, armários, mesas de máquinas de escrever e para os alunos, máquina de calcular e mimeógrafo a tinta".

Outra decisão que revela os planos do ginásio para 1972, concernente aos recursos humanos, mostra a tentativa de se alcançar um nível "técnico" no desenvolvimento do trabalho produtivo da escola: assim como se conseguiria um técnico agrícola diplomado para gerir o setor primário, assegurava-se um técnico em contabilidade para gerenciar as atividades de comércio dos alunos.

Assim estreou no estabelecimento o prof. Francisco dos Santos Neto, originário de Guiratinga, onde se havia formado como contador. Seu desempenho, tal qual o Daniel na agricultura, foi medíocre, embora como professor tivesse granjeado simpatia geral: as Técnicas Comerciais também em 1972 não decolaram, caindo significativamente as opções dos alunos por esta matéria.

Em 1973 o ex-estudante do Ginásio Estadual de Nortelândia e gerente da Cooperativa Mista Agropecuária de Arenópolis, Narcizo Cunha, assumiu a docência de Técnicas Comerciais e a Coordenação da Formação Especial. Junto com o professor João Monlevade e a Irmã Anete montaram um plano que seria posto em

prática no ano seguinte: a "ocupação" da Cooperativa por um gerenciamento e serviço da Escola. Durante o ano de 1973, inclusive, a loja da Cooperativa, situada a 50 metros do Ginásio, foi intensivamente usada como local de prática, tanto de comércio como de datilografia. Foi inclusive contruído um barracão de madeira, às expensas do ginásio, para liberar uma sala do prédio que a Cooperativa alugava ao Sr. Júlio Viveiros a fim de que nela funcionasse um arremedo de "escritório-modelo".

Este "casamento" da Cooperativa com o Ginásio na verdade já estava sendo preparado há algum tempo. Desde que o fazendeiro Fernando Lisboa, fundador e presidente da Cooperativa, foi derrotado nas eleições de 1969 pelo o outro candidato a prefeito, Alfredo de Araújo Granja, o movimento da Cooperativa começa a cair. Não por incúria ou desinteresse do gerente, o jovem Narcizo. Talvez um pouco por falta de experiência sua mas mais pelo esvaziamento das lideranças rurais, derrotadas politicamente, e atomizadas em várias frentes que não tinham interesse no empreendimento cooperativista. Os madeireiros capixabas e os pecuaristas se ligavam e se nutriam na exportação e na esfera bancária oficial, rica em subsídios. Os pequenos sítiantes, que poderiam provocar o sucesso do cooperativismo, estavam começando a mudar de comportamento: de pioneiros e produtores se transformavam em posseiros e corretores de terras para os capitalistas de dinheiro público que começavam a chegar em nova leva. Salva outra saída, a Cooperativa caminhava para a falência, como várias outras no Estado na década de setenta.

O plano era muito mais simples. Tratava-se de viabilizar a Cooperativa como local e estrutura jurídica do trabalho comercial dos alunos. O gerente de uma já era o mesmo professor da escola. O prédio da loja da Cooperativa já estava sendo ba-

se para "estágio" dos alunos. O prédio do depósito da Cooperativa, em terreno de um hectare que ela possuía acima do rego de garimpo, já era alugado para a Escola para funcionamento da oficina de Artes Industriais. O gerente havia-se casado e morava em cômodos anexos à oficina.

Para o professor João Monlevade, era uma questão de tempo e organização. Com a renovação da próxima diretoria talvez um bom número de cargos passaria às mãos de pessoas ligadas mais diretamente à escola: aí tudo se consumaria e a escola, além de agrícola e industrial como já despontava com sucesso, acertaria também o passo como entidade comercial.

Este dia, entretanto, nunca chegou.

Em parte, por problemas estruturais e políticos que serão descritos adiante.

Em parte, pela conjugação de dois fatores que já foram citados. Um nunca foi corrigido - o problema da comercialização independente de cada setor que acabava dispensando uma "centralização" de operações comerciais. Outro nunca foi superado - a falta de capital (que paralisava também a Cooperativa) aliada à distância de Arenópolis dos atacadistas de Cuiabá, Uberlândia, Goiânia e São José do Rio Preto, principais praças que abasteciam a cidade.

Em 1975, quando a Escola adquiriu o caminhão Saurer, despontou a oportunidade única de as Técnicas Comerciais se imporem na sua expressão fundamental, a constituição de uma unidade de comércio da escola. Entretanto, seja por falta de uma pessoa liberada para gerenciar o negócio, seja pelo próprio contexto do desenvolvimento comercial da cidade, que passou a concorrer com a tradicional liderança de Nortelândia no setor e talvez dispensasse a "sadia concorrência" da escola, a oportuni-

de foi perdida e as Técnicas Comerciais se concentraram na oferta de variadas experiências de aprendizagem. Assim a Escola fez contatos com o SENAC de Cuiabá, que passou a dar cursos de aprendizagem comercial em várias áreas, reunindo alunos de séries diferentes, da 6a. à 8a. em grupos mais ou menos homogêneos. Em 1976 o Instrutor Wilson Figueiredo esteve mais de uma vez em Arenópolis ministrando estes cursos, com bastante sucesso, estendendo sua ação a alunos do 1º e 2º grau de Nortelândia.

Como aconteceu em relação às Práticas Agrícolas e Industriais, também as Práticas Comerciais, a partir de então, começaram a se beneficiar com o aproveitamento de seus ex-alunos para as funções de professor e instrutor. Um dos jovens mais aptos e iniciados nesta área, Alandoardo Barbosa de Moraes, substituiu Narcizo Cunha como professor da matéria em 1977. À esta época, como já foi descrito anteriormente, começava a declinar a tendência de desenvolvimento da Formação Especial na Escola.

Entretanto, foi exatamente então que o MEC forneceu ao estabelecimento equipamentos em todas as áreas que teriam sido suficientes para o progresso do trabalho produtivo na escola. Entre outras coisas, chegou um aparelho fotocopador, coisa de que carecia totalmente a cidade e que poderia ter animado o esquema da montagem definitiva de um escritório de serviços dentro da escola.

Mas, o que aconteceu?

Ao invés da máquina ser incorporada ao trabalho dos alunos e ser uma catalizadora de serviços terciários rendáveis para os estudantes, a direção do estabelecimento, alegando desculpas de problemas de "manutenção", encostou-o na secretaria da escola, destinando-o quando muito à duplicação de documentos escolares, sem qualquer vínculo com a Formação Especial.

Serve este exemplo para ilustrar como o trabalho produtivo na escola, para ser elemento integrador e integrante do currículo, depende intrinsecamente de uma política administrativa coerente com os objetivos educacionais, o que passou a inexistir a partir dos meados de 1977 em Arenápolis. Adianta-se aqui o que examinaremos com mais profundidade no capítulo seguinte: não é o trabalho produtivo em si que é o "inviável" no currículo de uma escola de 1º grau, mas é uma administração escolar alienada, presa ao modelo da escola burocrático-consumista e aliada a interesses político-partidários empreguistas que solapa ou impede o êxito da produção de atividades de trabalho dentro da escola.

O que de mais positivo houve na área das Práticas Comerciais em Arenápolis, de 1970 a 1976, podemos encontrar nos processos de comercialização já descritos das outras Práticas e nas experiências que serão expostas das Práticas Integradas do Lar. E, em termos de organização do mundo terciário na escola, no desenvolvimento de uma instituição bastante original a que daremos a devida atenção em capítulo posterior: a Coordenação de Formação Especial.

Entretanto, com a fundação do 2º Grau no estabelecimento ficou bastante evidenciada a utilidade dos esforços dos educadores nos primeiros anos do ginásio: a habilitação em Contabilidade foi cursada com muito êxito por várias turmas de alunos que haviam passado pela sondagem de aptidões e hoje estão tendo sucesso nos inúmeros serviços terciários que surgiram na cidade.

2.3.5. Experiências em Práticas Integradas do Lar

Como fizemos nas áreas anteriores, vamos dar maior atenção às experiências iniciais, que refletem a filosofia da esco-

la e sua resposta ao movimento comunitário. Com a palavra o relatório sobre o ano de 1970:

"Frequentaram Educação para o Lar 27 alunos, de três classes: 1a. série noturna, 2a. diurna e 2a. noturna. A opção foi feita no início do ano: no início havia somente 9 candidatos para E.L. concentrando-se todas as opções em T.C. (por causa da 'da tilogRAFIA"...). Foi necessário um trabalho de convencimento pessoal para se obterem mais candidatas ao curso de Educação para o Lar".

Este 'convencionamento pessoal', recorda-se o autor desta dissertação, funcionou à base de dois argumentos: que a E.L. seria mais rendosa em termos financeiros e que T.C. estaria muito sobrecarregada de alunos, e que acarretaria pouco aproveitamento, o que em parte sucedeu no curso de datilografia. Comple tava o quadro desta entrevista "diretiva" a explicação de que nos anos seguintes as alunas poderiam optar por P. Comerciais.

"O programa teórico e prático versou sobre: corte e costura, bordado à mão e bordado à máquina. A matéria de corte e costura incluiu a primeira parte do Curso do Instituto Univer sal Brasileiro. Foi professora a Sra. Zenita Damásio, autorizada a título provisório pela ISES".

"As aulas teóricas e práticas eram dadas no mesmo período, na parte da tarde. Um grupo com aula das 13 às 15 hs e outro das 15 às 17 hs., às segundas, quartas e sextas-feiras".

"O ginário contou com a colaboração da Igreja Presbite riana que cedeu o seu templo (90 m²) para funcionar como oficina de Educação para o Lar. E na instalação da oficina foi assistida pela Legião Brasileira de Assistência que cedeu 3 máquinas e pela S.D.A. que cedeu duas máquinas do Clube de Mães. Além das máquinas havia um quadro negro, uma mesa para riscar e cortar e

várias cadeiras e bancos".

"A idade das alunas variou de 15 a 40 anos, sendo a maioria de 16 a 20. Isto é muito importante dado à sua excepcionalidade (a partir de 1971 a idade dos alunos tenderá rapidamente a chegar aos padrões brasileiros) e ao tipo de trabalho que era exigido das alunas".

Quanto à organização e ao sistema de produção o relatório é bastante minucioso, merecendo ser transcrito na íntegra:

"Ficou assente no início do ano, em reunião entre o coordenador econômico, a professora e as alunas, que à medida em que progredisse o programa, com a explicação do corte e costura dos diferentes modelos (começar-se-ia por peças para recém-nascidos) cada aluna faria sob supervisão da professora um número "X" de peças que seriam vendidas. Do lucro líquido (ou seja, preço de venda menos o custo dos materiais) seriam destinados 40% ao ginásio, para reinvestimento e 60% dados à aluna que tivesse confeccionado a peça.

Daí se infere que todo o material (tecido e aviamentos) foi adquirido pelo Ginásio. Para tanto o ginásio contraiu um empréstimo de Cr\$200,00.

"A produção de cada aluna ia depender em parte do seu aproveitamento em aprender a técnica da costura e em parte do tempo dedicado ao trabalho (no que era livre, podendo levar a costura para casa). Não ficou determinada a responsabilidade da venda, o que foi uma das causas principais dos problemas surgidos na comercialização. O lucro líquido obtido no fim de sete meses de atividade foi de Cr\$ 300,00, cabendo ao Ginásio Cr\$.. 120,00 e às alunas Cr\$ 180,00. Não estão aqui computados mais Cr\$ 200,00 aproximadamente em peças que não foram vendidas e que representam integralmente lucro líquido. Considerando-se que ter

minaram o curso 20 alunas e seu lucro foi de Cr\$ 300,00, teríamos uma média de Cr\$ 15,00 por aluna, o que pode ser considerado ridículo como resultado financeiro de 180 horas de trabalho.

"Por isso é necessária uma análise atenta das condições deste primeiro esforço de aprendizagem e produção para verificarmos sua viabilidade dentro das finalidades a que se propõe o ginásio com seu currículo orientado para o trabalho".

"Em primeiro lugar a grande maioria das alunas partiu da estaca zero: não se pode esperar uma produção e especialmente uma produção de qualidade a curto prazo; em segundo lugar, houve várias alunas que fizeram o curso forçadas, mostrando pelo seu desinteresse e falta de habilidade que sua vocação não é a costura. Sua produção foi baixíssima e seus produtos não encontravam compradores; em terceiro lugar, a produtividade esteve condicionada à falta de mais máquinas. Havia sempre de 12 a 13 alunas na sala para 4 máquinas em funcionamento; em quarto lugar, a inexperiência na escolha de modelos e a limitação quanto à aquisição de tecidos puseram a produção do ginásio em situação inferior para concorrer com as confecções importadas de São Paulo; em quinto lugar, a falta de capital condicionou as compras: o preço de custo era alto e o poder aquisitivo do povo muito baixo. Ou se vendia muito barato, ou o povo preferia comprar de São Paulo, porque era de São Paulo e melhor".

Mas nem tudo parecia negativo na experiência inicial de Educação para o Lar.

"Três exceções positivas podem dar uma idéia das verdadeiras possibilidades econômicas do ramo de confecções no ginásio.

1. Três alunas com mais prática e habilidade vendiam tudo que faziam;

2. Em dado momento a professora lançou uma moda - camisas de ren
dão para homens e rapazes. Eram muito procuradas e permitiam
lucro de 7 a 10 cruzeiros por unidade;
3. Em agosto o ginásio exigiu uniforme dos alunos. Comprou te-
cido em São Paulo, por preço vantajoso. Cada saia, de con-
fecção muito simples, dava 5 cruzeiros de lucro".

No fim do ano de 1970 a professora Zenita Damásio, a quem se creditava o que havia de êxito na experiência daquele ano, mudou-se com a família para Rondônia. Como em outros momentos, procurou-se alguém que dominasse a técnica específica da maté
ria antes de se considerar possíveis títulos acadêmicos. A pes-
quisa na comunidade deu na pessoa de Daisy Ulberg Amaral, espo-
sa de um imigrante mineiro, descendente de dinamarqueses, que
dominava perfeitamente várias artes domésticas.

Daisy não tinha o tino comercial de Zenita, mas sua peda
gogia como mestra na prática era cativante. Nos anos de 1971 e
1972 especializou várias alunas no corte e costura em métodos
mais elaborados e iniciou-as na culinária e na decoração.

É sintomático que no Plano apresentado ao MEC para o ano
de 1972, ao contrário das outras áreas, não foi apresentado pro
jeto específico de equipamentos para o desenvolvimento da Educa
ção para o Lar. O pensamento da Irmã Anete e do prof. João Mon
levade, levado à Secretaria de Educação e Cultura, era o da cons
trução de uma "casa-modelo", que abrigaria as atividades especí
ficas de cada um dos setores de uma residência. Assim, numa co
zinha ampla se desenvolveriam as atividades de culinária; nas sa
las de refeições e de visitas o treinamento de boas maneiras e
a parte de decoração; num dos quartos o programa de puericultu-
ra; noutra as atividades de costura, bordados e outros artesana
tos domésticos; e por fim, numa espécie de área sanitária ampia

da, as práticas de higiene, saúde e cuidados corporais, incluindo a técnica de penteados, de manicure, pedicure e outros recursos de embelezamento feminino.

Embora fosse de conhecimento dos educadores de Arenápolis que a Educação para o Lar era concebida pelos teóricos do GOT e do PREMEM como uma matéria de iniciação ao trabalho de meninas e meninos, o contexto cultural da localidade sempre aconselhou a que fosse destinada unicamente à clientela feminina. Mais tarde, quando da elaboração das Unidades de Ensino-Aprendizagem pelos técnicos da SEC, coordenados pelo prof. João Monlevade, ficou provada a viabilidade das Práticas do Lar destinadas aos rapazes também. Mas no ambiente da Arenápolis de 1970 e em vista da programação prevista para a matéria, ela somente poderia se destinar mesmo às meninas e às moças, que se identificavam perfeitamente com seus objetivos no momento da opção após a sondagem de aptidões.

A evolução das Práticas Integradas do Lar na experiência de Arenápolis foi mais uniforme e menos inovadora que as das outras Práticas. Não envolveu muita troca de professores, e muito menos investimentos de recursos materiais.

Em 1973, ao invés de um prédio que a comunidade havia solicitado ao governo estadual, que fosse construído no terreno da futura "Chácara Escolar" e adaptado à metodologia da Lei nº 5.692/71, o D.O.P. edificou oito salas de aula tradicionais e dois ou três cômodos administrativos, frustrando as intenções dos primeiros educadores em ter ambientes adequados para o funcionamento das Práticas.

Talvez a mais prejudicada tenha sido a área de Práticas do Lar que assim ficou anos mendigando um espaço para o desenvolvimento de suas atividades. Da Igreja Presbiteriana passou pa-

ra uma sala da Escola das Irmãs, ramificou-se para a cantina do prédio novo e até ocupou espaços na casa do prof. João Monlevade, quando este era diretor.

Com o passar dos anos, inclusive, os Coordenadores de Formação Especial começaram a perceber no conjunto das quatro Práticas as do Lar como a "não-rendosa", a "não-produtiva", exatamente a encarregada de integrar operações primárias, secundárias e terciárias no contexto doméstico, que se exime do mundo econômico-financeiro.

Em 1978 e 1979, durante o desenvolvimento da Licenciatura que se propôs formar recursos humanos para as Práticas, houve uma revisão neste enfoque: a presença em Arenápolis de um elemento altamente gabaritado no assunto para ministrar o programa de Alimentação, a professora Maria José Paes Leme, da Universidade Rural do Rio de Janeiro, resgatou o valor da Educação para o Lar no contexto de um país sub-desenvolvido dependente de economias industrializadas. Esta reflexão foi de alto valor para os alunos do Curso mas chegou tarde para a experiência educacional da comunidade, a esta altura já abalada, estagnada e próxima da implosão.

Antes de confrontarmos o processo da decadência, convém analisar uma instituição "sui-generis" que deu sustentação e unidade ao trabalho produtivo na escola: a Coordenação de Formação Especial.

2.3.6. A Coordenação Local da Formação Especial

Como deve ter ficado claro através das descrições das diversas práticas de trabalho desenvolvidas no Ginásio e depois na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Sen. Mário Motta, o núcleo

de planejamento e de controle das atividades produtivas era uma Coordenação relativamente autônoma que nasceu com a própria criação do estabelecimento.

É obvio que uma administração tradicional de escola primária e secundária e, após 1971, de um estabelecimento de 1º grau, não teria a sensibilidade e os recursos para gerir o trabalho produtivo dentro do fluxo curricular.

Em 1970 esta coordenação nada mais era que o próprio Departamento de Educação para o Trabalho, na pessoa do estudante João Monlevade, que para tanto foi nomeado pela Diretoria da Sociedade de Desenvolvimento de Arenópolis.

O nome do Departamento foi inspirado na estrutura da L. B.A., onde até hoje existe a Divisão de Educação para o Trabalho, e na própria denominação primitiva do Ginásio - Orientado para o Trabalho.

Mas, dentro da estrutura do Ginásio logo surgiu um nome sugestivo para a função que o estudante João Monlevade exercia: Coordenação Técnica-Econômica. "Técnica derivado da denominação das disciplinas (Técnicas Agrícolas, Comerciais, etc.) e "Econômica" porque "mexia com dinheiro", coisa que a Irmã Osvalda solicitou que ficasse fora de sua função de diretora, mais pedagógica e disciplinar.

Assim em 1970, a captação dos recursos de capital financeiro para o funcionamento das "Técnicas", a busca de recursos materiais, o planejamento do trabalho, as compras de material de consumo, o controle geral das atividades, os balancetes e "acertos", a distribuição das "sobras" e a avaliação da atividade produtiva foram tarefas desta Coordenação.

Ao passar estas funções à Irmã Anete, em fevereiro de 1971, o estudante João Monlevade, não só lhe legou prédios, ter

renos, equipamentos, materiais e dinheiro, como principalmente um saber que se iria acumulando e aperfeiçoando dentro desta função de uma futura "Coordenação da Formação Especial". Em 1971 a Irmã Anete acumulou a Direção do Ginásio e a Coordenação Técnica-Econômica, com plena consciência da divisão de funções. Tanto que, para a primeira função, ela prestava contas à Delegacia de Ensino e à Secretaria de Educação; e para a segunda, à Sociedade de Desenvolvimento de Arenópolis, à qual se procurava, inclusive, ligar todo o patrimônio adquirido pelo trabalho produtivo da escola.

No início de 1972 o já professor João Monlevade volta para ficar - e com ele a Lei 5.692/71 para se implantar. A Irmã Anete e demais educadores lhe devolvem as funções de coordenação técnica-econômica, que ele assume dentro dos planos elaborados então pela diretora que contava com reforços de novos recursos humanos e com o apoio do Dr. Luiz Carlos L. Manhães, que encaminharia ao MEC uma série de pedidos de equipamentos dentro de um projeto global de espaço físico.

Em 1º de maio de 1972 o professor João Monlevade, com inteiro apoio do secretário de educação Joaquim Vianna, começa a experiência de implantação da Reforma de Ensino no distrito de Marilândia, instalando ali uma Escola de 1º Grau o mais possível nos moldes da lei.

Lá, por ser uma experiência pequena e incipiente, ele acumula a direção e a coordenação da Formação Especial. Em Arenópolis, para onde ele se desloca quase que diariamente, ele reassume a Coordenação Técnica-Econômica, mudando-lhe o nome e conservando praticamente as mesmas funções. Às que foram citadas no último parágrafo da página anterior, acrescenta uma de vital importância: a administração financeira de cada setor ligada à ad

ministração financeira global.

Assim, após cada balancete ou acerto bimensal ou semestral, dividiam-se as sobras em três caixas: a) alunos; b) da Prática, para custeio; c) da Prática, para investimentos. A caixa "b" era imediatamente gasta com material de consumo da respectiva Prática. Sementes, adubos, defensivos par Pr. Agrícolas; madeira para Industriais, por exemplo. A caixa "a" ou era depositada em poupança numa conta única para posterior divisão entre os alunos, ou era transferida par a caixs "c". O uso da caixa "c" merece especial descrição.

Naquele tempo Arenápolis não tinha banco. E nem se tivesse, a Escola faria uso dele para investir seus lucros. A Coordenação de Fomação Especial funcionava como míni-banco de desenvolvimento. Se, por exemplo, eram necessários alguns mil cruzeiros para abrir um anova frente em qualquer das Práticas (a compra de uma máquina de costurar couro, por exemplo, foi feita assim), as caixas "c" de todas as Práticas se uniam e faziam o investimento, não sem registrar esta "transferência de capital". Com este expediente, cada setor; à medida da necessidade e da demanda, se ia beneficiando de uma espécie de "caixa central", que na realidade não existia por si mas pela função coordenadora das Práticas.

Pode-se dizer que foi o ano de 1972 que estruturou definitivamente as funções do que seria realmente a Coordenação de Formação Especial, definida posteriormente no Regimento Escolar e em documentos da SEC, quando da organização do GT de Formação Especial em 1977.

Na estruturação administrativa da Escola, dentro de seu órgão máximo que ficou sendo o Conselho Técnico ou Conselho Diretor, ao lado do Diretor, Secretário, representantes dos Professores e dos Pais, ficou assegurado o lugar do Coordenador de

Formação Especial. E mais: a este Conselho Técnico caberia, como veremos no próximo capítulo, não só a aprovação prévia dos projetos e planos da Formação Especial como principalmente a aprovação das contas.

Em 1973 assumiu a Coordenação de Formação Especial o jovem Narcizo Cunha, que lhe imprimiu instrumentos mais rígidos de acompanhamento e controle, pelo próprio fato de ter sido gerente da Cooperativa e ser formado em contabilidade. O prof. João Monlevade, de certa forma, dividia com ele algumas funções, principalmente a das compras em Cuiabá e São Paulo, e a dos contatos necessários com as autoridades educacionais.

Em 1974 continuou Narcizo Cunha à frente da Coordenação, vindo João Monlevade a ocupar a direção da escola e organizar definitivamente a estrutura administrativa colegiada do estabelecimento.

Em 1975 Narcizo é substituído por outro jovem, o recém-formado técnico em cooperativismo Vicente Bellaverm, catarinense que havia estudado em Porto Alegre. Vicente é mais dinâmico, mais dado à prática que ao escritório, e a Coordenação entra numa fase de certa desorganização contábil.

Nesta época a S.D.A. estava se desativando, em parte pela própria assimilação de seus projetos na estrutura da escola, em parte pela superação de suas lideranças com a chegada de centenas de famílias de migrantes novos, principalmente dos estados do Sul. A diretoria é renovada: João Monlevade é eleito presidente, Armindo Rodrigues da Silva secretário e Vicente Bellaverm tesoureiro. Consuma-se a "fusão" de ambas as entidades. Os passos da escola são as pegadas da S.D.A.

Em 1976 observa-se uma primeira "crise de confiança" por parte de certos setores da comunidade com respeito à escola, no

que dizia respeito às Práticas. O pessoal queria saber "onde estava o dinheiro", "quanto cada criança tinha de crédito", etc. Foi o momento de se abrir no BRADESCO, então já presente em Arenópolis, tantas contas de poupança quantos eram os alunos de 5a. série em diante.

Este episódio revelou várias falhas, que serão consideradas no próximo capítulo. Talvez a mais séria tivesse sido a excessiva informalidade em que eram levadas as contas e registros do trabalho das Práticas. Em 1975 João Monlevade era diretor e Vicente morava com ele na mesma "república". Em 1976 Francisco Santos Neto havia substituído João na direção, mas "confiava" demasiadamente no Vicente e ainda deixava várias tarefas para o João, que passara ao cargo de supervisor. A crise foi desabar sobre o Vicente em 1977, quando a Escola já estava sob "intervenção" dos líderes políticos do município, que precisavam de algum motivo, para denegrir as administrações anteriores.

Mas estas mesmas administrações anteriores haviam gerado a pessoa certa para substituir Vicente: de repente, um obscuro cidadão que fora cabo da Polícia da primitiva Arenópolis e desde 1970 dividira a madrugada em sua padaria com dia e noite na labuta de estudar, alguém dono de ilibada reputação de honestidade, o Armindo, foi indicado para assumir a Coordenação da Formação Especial. E assumiu com muita habilidade, transformando-a numa ilha de sentido no mar da desorientação que sobreveio de 1978 em diante; num baluarte de resistência do espírito primitivo da escola ao vendaval de demolição que soprou do sistema estadual a partir de 1980.

Armindo Rodrigues da Silva foi o último Coordenador de Formação Especial da Escola, de 1977 até o dia em que se lançaram as sortes sobre o patrimônio e a experiência de Arenópolis.

2.4. A ESCOLA COMO EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL GLOBAL

2.4.1. A Visão de Educação para o Desenvolvimento

O grupo de educadores comprometidos com a fundação do Ginásio e o desenvolvimento da Escola até 1976 participava, uns em maior e outros em menor grau, de uma visão de sociedade e de educação bastante homogênea.

Esta filosofia foi sendo um fruto agregado de muitas contribuições de cunho ideológico e conjuntural, trazidas por várias pessoas e variadas situações, dentro do contexto eminentemente desenvolvimentista da década.

Indubitavelmente, dentre as contribuições teóricas que moldaram o pensamento do grupo, sobressaem as veiculadas pelo Curso de Liderança Social, do Padre Darcy Cordeiro e pela "pregação" desenvolvimentista do estudante e depois professor João Monlevade. Entre as ideologias que ganharam força no processo estavam a da "produtividade" dos imigrantes e a da "modernização" das lideranças abertas da comunidade.

O Curso de Liderança Social, que o Padre Cordeiro repetia e aperfeiçoava em cada uma das cidades onde catalizava o processo de "desenvolvimento de comunidade", era um conjunto compacto de teorias sociais que evoluíam de conceitos filosóficos para análises de situações locais, desenvolvido através de palestras, trabalhos em grupos e plenários de debates durante dez noites consecutivas. A simples enumeração dos assuntos já dará idéia de como a educação era conhecida na sua visão social assumida pela comunidade em prol de seu desenvolvimento integral.

Primeiro dia: o homem e o mundo, dignidade humana, direitos e deveres, justiça, progresso, cultura e responsabilidade.

Segundo dia: saúde, recreação, habitação, educação, economia, religião e política como realidades humanas.

Terceiro dia: o mundo moderno - industrialização, urbanização, terciarização, emancipação da mulher, evolução da família, crescimento demográfico - envolto pela questão social, caracterizada por desequilíbrios econômicos, culturais e religiosos (Populorum Progressio).

Quarto dia: Capitalismo e Comunismo - Visão e crítica cristã.

Quinto dia: Doutrina Social da Igreja - igualdade, liberdade, dignidade do trabalho, justiça e amor.

Sexto dia: Realidade Brasileira - Evolução social. Fome, doença, ignorância, pobreza, falta de moradia, de trabalho digno.

Sétimo dia: Realidade Matogrossense - história, agropecuária, indústria, saúde e higiene, educação, transportes.

Oitavo dia: a união faz a força - sindicato e cooperativa.

Nono dia: Como Organizar e Desenvolver Comunidade.

Sentir-se parte da comunidade, tomar consciência de seus problemas, participar em trabalhos comunitários em vista do bem comum que coincide com a realização do próprio homem.

E concluía a apostila do Curso de Liderança Social: "O bem comum se realiza, na prática, quando se verifica na comunidade as seguintes condições: trabalho regular para o maior número de pessoas, renda suficiente das famílias para atender às suas necessidades básicas, os habitantes não serem forçados a procurar outros lugares para poderem viver, a saúde dos habitantes permitir trabalhar e viver bem".

O décimo dia era reservado à uma dinâmica de todo o gru

po de líderes no sentido de organizarem uma "sociedade de desenvolvimento", que institucionalizava o movimento suscitado pelo Curso.

Do Curso de Liderança Social de Arenápolis, realizado de 4 a 14 de julho de 1979, participaram 99 líderes comunitários, 43 homens e 46 mulheres. Pode-se dizer que todos eles tiveram envolvimento com a experiência educacional que dali brotou, quer como educadores, alunos ou pais de alunos. Entre os que mais se envolveram e portanto assimilaram uma boa parte do conteúdo do curso, estavam: Armindo Rodrigues da Silva, Alba Cezina da Silva, Irmã Clara Hildegard Brixner, Gabriel Schafer, Ivañildes Ferreira dos Santos, Joaquim Pereira de Novaes, Josefa Velasco T. Silva (Fífi), Leocádia Rodrigues da Silva, Irmã Osvalda, Rita Montes Barbosa, Onolinda Sodrê, Silvano da Silva. Além disso o estudante João Monlevade ajudou o Padre Cordeiro nos plenários e o jovem gerente da Cooperativa, Narciso Cunha, este presente a algumas sessões. Irmã Anete não estava residindo em Arenápolis naquele ano mas se pode considerar dentro do circuito de influência do Padre Cordeiro, por ter sido envolvida em outros cursos desenvolvidos dentro da mesma filosofia.

A segunda carga de influência teórica que o grupo recebeu foi do estudante João Monlevade. Como jesuíta que era, do mesmo grupo do Padre Cordeiro, influenciado por Mounier, Lebret e outros pensadores sociais cristãos (Tristão de Ataíde, Padre Ávila e Padre Vaz no Brasil) e saído de um sistema educacional jesuítico de auto-gestão e auto-suficiência, sua pregação educacional, veiculada nas reuniões e infindáveis conversas com os outros líderes comunitários, apontava para uma educação independente e integral que fosse a força viva do desenvolvimento do município. Àquela altura, deslumbrado pela oportunidade do méto

do do Padre Cordeiro de mobilizar toda a comunidade, ele acreditava que uma ação social comum - no caso específico o desenvolvimento do projeto educativo do ginásio orientado para o trabalho - seria capaz de ser a força aglutinadora de um processo de desenvolvimento econômico, cultural e político de todo o município, desde que ele não perdesse a sua característica de comunitário, de unificador das variadas forças sociais e não perdesse sua dinamicidade.

Às idéias do Curso de Liderança Social ele acrescentou os ingredientes do específico que possuía a educação como "promotora do desenvolvimento do homem todo e de todos os homens". Daí a extrema necessidade de ela abarcar todo o município, dar oportunidade a todos, sob pena de estar gerando contradições e desequilíbrios internos no sub-sistema escolar: daí a necessidade de ela conter elementos intrinsecamente promocionais como era o trabalho com uma renda que justificasse a não-evasão do aluno. A perseverança de todos os matriculados até o fim do processo de escolarização (2º Grau), pensava o estudante João Monlevade, por si só, provocaria uma mudança social que a seu ver coincidia com o "desenvolvimento".

A estas duas vertentes teóricas que desabaram sobre aquela cidadezinha de menos de 3.000 habitantes juntaram-se duas tendências ideológicas já existentes na comunidade.

Desde 1957 imigrantes sulinos se tinham estabelecido no município. Imigrantes catarinenses de ascendência germânica e itálica. Em 1965 foi a vez de sobrenomes alemães e italianos chegaram a Arenópolis de batina ou de hábitos religiosos. Em 1968 foi a vez dos imigrantes capixabas aportaram com olhos azuis e cabelos loiros. Eles ainda eram uma minória no meio das famílias primitivas de estoque baiano e cuiabano. Mas era uma

minoria presente nas estruturas dinâmicas locais: Gabriel Schäfer era o Coletor e presidente da ARENA, Padre Edvino Bremm era o páraço e Irmã Florida Kroetz (Osvalda) era a diretora do Grupo Escolar. Estes imigrantes queriam "vencer" e julgavam que sua única arma era o trabalho, fonte de produção que iria se impor por sua eficiência. Ora, numa fase de garimpo decadente, com um mínimo de produtividade, a ideologia da produtividade só podia ser de futuro, se transposta para outro campo. Era, portanto, um momento de mudança. Daí a mudar "pela educação", foi um passo fácil. A educação para o desenvolvimento calhava perfeita, portanto, na mentalidade dos chegantes antigos e recentes.

Qual podia ser a "ponte ideológica" para ligá-los à maioria da população, já estruturada na "conserva" ao molho da moda da garimpagem, verdadeiro vício que crucificava trinta anos da comunidade naquele sistema que convivia placidamente com o analfabetismo e a dependência?

Valeria a pena aqui abrir um parênteses e contar a vida de Milton Figueiredo, Joaquim Novaes ou Armindo Rodrigues da Silva. Não cabem talvez nesta dissertação mas é essencial fotografá-las naquele 1969, naqueles inícios da década de setenta. Profundamente identificados com a estrutura do garimpo que os atraía e lhes dava a subsistência, eles perceberam com mais agudeza e liberdade que outros o círculo vicioso a que estavam condenados, eles próprios e suas famílias, se não mudassem de rumo. Perceberam mais longe ainda: se o município não mudasse de ramo. E a única saída no momento (porque na década de oitenta iria re-crudescer a hipótese do garimpo mecanizado) era um processo de modernização via-socialização.

Daí que um representativo setor da comunidade autóctone-se é que se poderia chamar de autóctones os "fundadores" da cidad

de - vestiu a camisa da causa educacional como forma de modernização, de adesão aos valores novos que os imigrantes traziam, sem necessariamente aderir como subalternos às atividades específicas dos chegantes: a agricultura mecanizada, a indústria madeireira e, mais tarde, a pecuária de leite.

Uma pesquisa realizada em todas as cidades da região pelo estudante João Monlevade - curiosamente denominada "Pesquisa sobre Educação para o Desenvolvimento" - pela sua programação e pelos seus resultados, ajuda a descrever com mais precisão o clima ideológico que perspassava não só na cabeça do líderes como na aspiração da juventude escolarizada quanto à visão de seu futuro e o papel reservado à educação.

As etapas previstas da pesquisa eram as seguintes:

- a) Levantamento das Aspirações Profissionais da Juventude;
- b) Levantamento das Capacidades Profissionais e Didáticas Locais (recenseamento dos profissionais e dos educadores em atividade ou não, e, entrevistas para verificar receptividade da idéia "escolas para o trabalho" e das disponibilidades didáticas dos profissionais);
- c) Estudo e Reflexão pelo Grupo Central de Pesquisadores;
- d) Reelaboração da reflexão com os pesquisadores locais, líderes e jovens;
- e) Elaboração para um Plano Educacional para o Desenvolvimento.

O item "C" compreendida reflexões sobre: demografia escolar regional, aspirações da juventude, disponibilidade didático-profissionais de cada cidade, mercado de trabalho local e regional existente e mercado de trabalho exigido para o desenvolvimento local e regional.

2.4.2. Tentativa de Re-edição da Experiência: Marilândia

Como se vê, esta pesquisa, projetada e em parte executada no segundo semestre de 1969, era ambiciosa. Pretendia envolver todas as comunidades já atingidas pelo processo de "desenvolvimento de comunidade" do Padre Cordeiro (Rosário Oeste, Diamantino, Alto Paraguai, Nortelândia e Arenápolis) e revitalizar suas "Sociedades de Desenvolvimento" através de uma ação que o grupo percebeu ser oportuna e mobilizante: o desenvolvimento de seus sistemas escolares na ótica de um modelo educacional diferente: as "escolas para o trabalho".

Os acontecimentos internos da equipe do Padre Cordeiro impediram o andamento destes planos. Em 1970 ela se desestabilizou até sua desintegração no final do ano.

Alguns dos dados colhidos pelos questionários distribuídos nas escolas da região merecem, senão um estudo, pelo menos um registro. São uma fotografia bem nítida de um momento de transição.

No caso de Arenápolis, responderam ao questionário 107 alunos (48 rapazes e 59 moças) da quarta, quinta e sexta série da Escola Missionária Bom Jesus.

Profissão do pai: garimpeiros, 44; lavradores, 27; comerciantes, 8; motoristas, 3. Seguem 13 outras profissões com 01.

Profissões preferidas pelos jovens (com cinco opções): professor, 39; músico, 36; motorista, 33; advogado, 30; datilógrafo, 26; enfermeira e costureira, 24; mecânico e médico, 23; artista, 20; fazendeiro, 18; freira, 17; aviador, 14; pintor e engenheiro, 10. Outras quarenta profissões com poucas escolhas.

Profissão que você quer aprender na escola (uma opção):
Entre os rapazes: engenheiro, 6; mecânico, 6; motorista, 5; avi

ador, 5; advogado, 4; padre, 3; datilógrafo, 2; médico, 2. Entre as moças: professora, 13; datilógrafa, 11; advogada, 9; enfermeira, 4; irmã, 4; costureira, 4; médica, 3.

Note-se o total ausência de aspiração por profissões de garimpagem e agricultura.

Querem se mudar da cidade onde moram. Rapazes, 31; moças, 51. Preferem ficar. Rapazes, 14; moças, 9.

Dos rapazes de pai lavrador (11), somente três trabalham em lavoura. Dos rapazes de pai garimpeiro (16), dez ajudam no garimpo.

As etapas de reflexão e de planejamento educacional previstas pela pesquisa e que seriam incrementadas pelas Sociedades de Desenvolvimento não aconteceram, pela saída do Padre Cordeiro do palco do norte de Mato Grosso. Mas suas descobertas calaram fundo, principalmente nos líderes religiosos católicos da região, entre os quais os padres José Mathias Orth, diretor do Ginásio de Nortelândia, Henrique Froelich, depois bispo de Diamantino, Irmãs Maria Monfort e Maria do Rosário Dalabrida, depois delegadas de ensino em Rosário Oeste e Alto Paraguai respectivamente.

No início de 1972, quando o estudante João Monlevade resolveu interromper seus estudos de teologia começados no ano anterior na PUC do Rio de Janeiro, ao invés de ir residir em Arenópolis para dar continuidade ao trabalho lá desenvolvido em 1969 e 1970, preferiu re-editar a experiência exatamente onde a Equipe do Padre Cordeiro tinha-se desintegrado, em Marilândia, pequena e decadente comunidade do município de Arenópolis, com cerca de mil habitantes.

Embora se tivesse desligado da Companhia de Jesus, recebeu integral apoio dos padres e religiosas da região, que com

ele estavam irmanados na causa educacional onde todos comungavam da mesma filosofia, embora em graus bem diferentes de consciência.

Depois de refeitos os contatos formais com as autoridades de educação do estado, principalmente com o secretário de educação, Joaquim Vianna, através da apresentação de Gilberto Luís Alves, Maria Conceição de Paula e Pedro Roberto Piloni, em Cuiabá, e da Irmã Anete, de Arenápolis, ficou assentado que se iria implantar no longínquo Distrito de Marilândia, com recursos da própria comunidade, uma experiência de educação para o trabalho nos moldes da recém-publicada Lei 5.692/71.

Em março e abril João Monlevade reuniu recursos materiais, humanos e financeiros para viabilizar o início de funcionamento da primeira escola de 1º grau de Mato Grosso dentro da Reforma de Ensino. Foi designado diretor, por portaria da Delegada Regional de Ensino de Alto Paraguai, já então Hermelinda Gomes de Souza. Na última semana de abril convidou algumas "personalidades" de Cuiabá e da região norte. E no dia 1º de Maio, dia do Trabalho, com hasteamento da bandeira de Mato Grosso (na falta do do Brasil...), um discurso inaugural para umas trezentas pessoas do lugarejo presentes e um churrasco para as autoridades na sede da fazenda do pai da futura secretária da escola, srta. Josefina Piovesan, começou uma nova fase na evolução da experiência educacional de Arenápolis. Entre outros presentes, técnicas da ACARMAT, a Delegada de Ensino, o Padre Mathias, as Irmãs Narendra e Maria do Rosário, o professor de Cuiabá Moacy Camarão, o futuro diretor da Escola Polivalente Pedro Piloni e a Chefe do Setor-Premem da SEC, professora Isabel Coelho Pinto.

Em 1970 alguns alunos de Marilândia haviam frequentado a primeira série do Ginásio de Arenápolis, transportados pela C-

14 da S.D.A. Em 1971 a Irmã Anete optara por sustentar uma "classe de extensão" do Ginásio em Marilândia, sob os cuidados do Prof. Sílvio de Souza Oliveira. A comunidade, e especialmente a juventude, já estavam embalados no desejo da escolarização. Várias das alunas que em 1970 sofreram nas madrugadas de estrada de barro e pó eram professoras: Maria Lucila da Silva, esposa do vereador Alinor Luís da Silva, Rose Bonfim Lopes, Justina Maria da Silva. O trabalho de ano e meio da Equipe Volante de Pastoral, embora inconcluso e até certo ponto frustrante pela desintegração do grupo exatamente ali, tinha também provocado a reflexão da comunidade sobre seu destino. E Marilândia, que nos seus inícios ficou famosa em todo o Brasil como o monchão de diamantes de Maria Joana para onde acorreram milhares de garimpeiros, já não era mais só uma comprida rua de casebres com algumas travessinhas não menos pobres, que ia acabar na zona do mertrício, onde algumas velhas e outras novas prostitutas recolhiam os minguados cruzeiros dos que pareciam ser os últimos diamantes das catras esgotadas. A prefeitura de Arenópolis havia feito uma planta de expansão da vila no sentido contrário aos córregos Maria Joana e S. Francisco, e ao redor de uma praça projetada se ergueram de 1968 a 1970 duas serrarias de pequeno porte, duas máquinas de beneficiar arroz e duas dezenas de casas de imigrantes, na maioria capixabas. A esses capixabas se juntaram alguns goianos, mineiros e paulistas que abriram roças e fazendas ao redor da comunidade, sem, entretanto a mínima preocupação de transformá-la em seu polo de operações, já que para isto existiam Cuiabá, Diamantino e Arenópolis.

Marilândia marca uma nova etapa na experiência de educação do município por duas circunstâncias de sua evolução que amadureceram ali: a inserção da experiência do trabalho produti-

vo na escola dentro do contexto legal da Reforma do Ensino Brasileiro e do Sistema de Ensino Matogrossense e a implicação política da experiência a nível de município e estado.

Uma leitura atenta do capítulo anterior, em que foram descritas as experiências de trabalho produtivo em cada Prática, evidencia que em 1969, 1970 e 1971 o Ginásio de Arenápolis crescia como uma excepcionalidade dentro do contexto educacional do estado. Era apoiado pelas autoridades, mas estas não se comprometiam com o seu projeto. Era, para todos os efeitos, uma experiência, que se podia cultivar para melhor se controlar e confirmar.

De repente, o que era exceção, tornava-se modelo para o que deveria se transformar em regra, em normalidade. E isso coincidiu com a relevância política da experiência que, solidificada em Arenápolis, já se transportava para Marilândia e transbordava pelos municípios vizinhos.

Em Marilândia as dimensões do trabalho teriam que ser menores, pelo pequeno porte da escola. Mas o desafio talvez fosse maior.

Não se tratava mais somente de "fazer funcionar" o trabalho produtivo na escola. Havia-se agora de integrá-lo no complexo curricular da reforma, dentro de uma metodologia de atividades e áreas de estudo, o que representava uma revolução de métodos e programas. E isso numa escola que dois anos antes tinha 120 alunos na primeira série, 25 na segunda e 16 numa classe única de alunos de terceira e quarta série!

Duas incríveis coincidências aplainaram o caminho do 1º ano da Escola Estadual de 1º Grau de Marilândia: a primeira foi o fato de João Monlevade ter-se tornado professor no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, e exatamente

da disciplina Metodologia do Ensino de 1º Grau; e a segunda foi o fato de sua namorada, a professora Isabel Coelho Pinto, exímia alfabetizadora, ter-se disposto a ajudar na supervisão das professoras das primeiras séries do 1º Grau.

De quinze em quinze dias ele ia a Cuiabá e passava três dias lecionando a disciplina que o fazia refletir e aprofundar no trabalho de integração curricular que Marilândia reclamava; de duas em duas semanas ela vinha a Marilândia para acompanhar o trabalho de alfabetização na primeira e segunda séries. Os resultados de ambos os serviços foram animadores.

Nas horas de folga, deitado num tapete de sacos de juta improvisado numa das quatro salas que compunha a escolinha, o diretor rabiscava projetos de construção de um futuro prédio escolar para Marilândia, dentro da metodologia da 5.692, e ia redigindo um ante-projeto de regimento escolar, a ser submetido à SEC.

Vale a pena transcrever os fins do estabelecimento, previstos no artigo 2º do regimento:

"A Escola de Primeiro Grau de Marilândia, nas suas atividades educativas, tem por fins:

- a) no curso de 1º grau, dar formação às crianças e pré-adolescentes, não só desenvolvendo suas potencialidades e preparando-os, para uma consciente cidadania como também iniciando-as na vida de trabalho e contribuindo para que constituam sua liberdade econômica;
- b) No curso pré-escolar, dar condições às crianças menores de sete anos de encontrar um ambiente que desenvolva suas habilidades e as prepare para um bem sucedido ensino regular;
- c) Nos cursos supletivos, oferecer oportunidades de escolarização para adolescentes e adultos que se dispuserem à suplên

ou ao suprimento de sua cultura geral ou formação profissional.

§ Único - A escola de Primeiro Grau de Marlândia, além de seu objetivo educativo, tem também por missão ser um agente cooperador com os outros organismos públicos e privados no processo de desenvolvimento sócio-econômico da comunidade de Marlândia".

Embora houvesse uma diferença incontestada - reforçada com os intuitos inovadores da escola - por parte de João Monlevade, a administração se fazia de decisões conjuntas e de muita divisão de tarefas. A secretária, Josefina, e o "supervisor", Sílvio, acompanhavam o diretor em quase tudo e iam misturando também suas vidas à vida da escola.

Para o desenvolvimento das Práticas Agrícolas, que se anteviam de muito futuro na comunidade, foi adquirido um terreno de três hectares às margens do Rio São Francisco, por compra ao Sr. Severino Piovesan. Nas águas de um remanso deste ribeirão de águas frias os alunos faziam exercícios de natação, complementando a educação física ministrada pelo Sílvio. Da quinta série em diante adotou-se a metodologia de Área de Estudos. Assim três professores somente - todos recrutados entre jovens da comunidade, com formação ginásial - davam conta das três Áreas (Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências), sob orientação de João Monlevade. Uma velha máquina de escrever Royal, doada pelo SENAC a pedido do Dr. Luiz Carlos Manhães e um mimeógrafo a álcool faziam jorrar centenas de textos e subsídios didáticos que substituíam a maioria de livros adotados até então na região. Além das Práticas Agrícolas e Industriais foi logo implantada uma matéria de iniciação na prática de ensino, as Práticas Pedagógicas, frequentada por professores e futuras profes

soras da escola.

Um ponto fundamental da experiência era a continuidade dos estudos dos jovens educadores: às 15:45 hs. uma Rural-Wilys saía de Marilândia carregada com os que iam concluir o 2º Grau em Nortelândia. Também lá João Monlevade levava sua ação educativa, dando aulas de Inglês e Estudos Regionais. Estreitou sua amizade com um recém-chegado professor, ex-jesuíta como ele, Sergio Schäfer, que seria mais tarde Delegado de Ensino de Alto Paraguai.

Àquele tempo também costumava dar breves paradas em Alto Paraguai, tanto para assuntos referentes à administração escolar de Marilândia como para entrosamento com um colega, o professor João Carlos Barrozo, que desenvolvia cursos profissionalizantes fora da estrutura de educação formal, e que acabou sendo também delegado de ensino na região.

Na verdade, estava-se formando uma grande teia de educadores que entrelaçava as escolas da região e lhe dava um sentido, uma direção e uma força que não poderiam deixar de provocar reações.

Mas o tempo das reações ainda não chegara. Ou, se haviam, eram sopisadas e estavam ganhando força em outros viveiros.

A liderança dos educadores despontava a olho nu. Em Alto Paraguai, os políticos velhos estavam assustados com a operosidade do jovem professor Barrozo. Em Nortelândia o Padre Matthias, que se mantinha diretor do Ginásio graças a um concluio com as forças políticas locais, já cogitava em lançar Sérgio Schäfer para candidato a prefeito no pleito de novembro.

Numa tarde quente de agosto daquele ano o Exator Gabriel Schäfer convidou João Monlevade para subir em sua velha Rural e ir para o Afonso. Lá chegando, dirigiu-se para a casa do pecuari

rista Cícero, verdadeiro "coronel" do distrito e dono de 30% dos votos do município. Na presença de umas quinze pessoas, a maioria de lá mesmo, descerrou-se o mistério. Estavam ali para filiar o professor João Monlevade na ARENA, único partido em funcionamento no município, e lançá-lo como candidato a prefeito, na sucessão de Alfredo Granja.

João Monlevade não deixou de se sentir lisonjeado, ainda mais que se lhe prometia mais da metade dos votos dos convencionais para oficializar sua candidatura. Bem que se sentia identificado com a administração pública, ponderou, mas não a preço de uma séria divisão da comunidade, que ele queria exatamente unir, dentro da filosofia do trabalho do Padre Cordeiro. É que Gabriel e Cícero representavam uma ala da ARENA, e a outra já tinha quase acertado um candidato, o João da Onça. Que não deixava de ser forte e popular, o que só poderia ser compensado por uma cerrada campanha política. E a isto ele não estava disposto, uma vez que suas aulas em Cuiabá e sua intensa atividade em Marilândia e Arenápolis não se poderiam interromper. Os presentes ficaram convencidos que infelizmente João Monlevade tinha razão. Concluiu-se o papo com a sugestão de que ele seria então o candidato a vereador, para "fiscalizar e orientar o prefeito que eleito fosse". E dali saiu a Rural para Marilândia, pela estrada do telégrafo, rumo à casa do vereador Alinor, ungido ainda à tardinha candidato da ARENA-1, a prefeito. À noite João foi apresentado por Gabriel a Alvino Rodrigues da Silva, migrante sul-baiano recém instalado como pequeno fazendeiro no município, que seria o candidato a vice-prefeito e tentaria atrair os votos dos não-chegantes que em nova leva adentravam as matas do município. Em 15 de novembro, sem campanha alguma, sem um centavo de investimento, estava eleito vereador do município. E

para a Prefeitura, não deu outro senão Alinor Luis da Silva. Não era uma maravilha para as escolas e para Arenápolis?

Não.

2.4.3. Inadequação da Burocracia ao Desenvolvimento da Experiência

Neste contexto, em que o professor João Monlevade percebia as "escolas para o trabalho" de Arenápolis e Marilândia ganhando força regional mas sufocadas por certa insensibilidade da SEC e principalmente carentes de uma estrutura de formação dos recursos humanos específicos de que elas necessitavam nas áreas de Formação Especial, pressionado talvez por argumentos afetivos da sua namorada, resolveu ele mudar o eixo geográfico de suas operações. De um residente em Marilândia que se deslocava para Arenápolis, Nortelândia e Cuiabá, passaria ele a um residente em Cuiabá - no centro de decisões político-administrativas - que se deslocaria para a região norte em viagens de "assistência técnica".

Não se estranhe que quase todo este capítulo seja escrito em torno da atividade de João Monlevade em sucessivas e diferentes funções na região. A experiência na verdade fluía da ação de muitos, mas as decisões de mudanças na escola e as mudanças de decisão da vida pessoal do professor se fundiram num só bloco de 1972 a 1977, que é mais fácil seguir as pegadas do João para aprender os passos da experiência.

Em 1973, portanto, com a Irmã Anete ainda na direção do Ginásio de Arenápolis e o Sílvio transformado em diretor da Escola de Marilândia, João passa a trabalhar como técnico da SEC, mais precisamente, como encarregado da implantação do 2º Grau no

Estado, junto com Marilda Carvalho na Divisão de 2º Grau e sob as ordens da Irmã Nilda C. Rangel, então diretora do Departamento de Educação. À época, Joaquim Vianna deixara a SEC nas mãos do professor Antonio Salústio Areias.

Na verdade, o que João visava com sua nova posição era ganhar força dentro da SEC para continuar o apoio logístico a Arenópolis e Marilândia, especialmente para garantir as nomeações para professores e monitores das áreas de Formação Especial, que se reclamavam em maior número. Neste desiderato foi bem sucedido: graças à compreensão da Irmã Vanda Mazzei, então Diretora do Departamento de Pessoal, os processos de admissão dos funcionários de Arenópolis e Marilândia continuaram a correr a jato os trâmites burocráticos, sem a intromissão de qualquer força política. Mas não era esta a vitória a se ganhar no momento. O que precisava sair, o que João e Isabel em vão tinham tentado em 1972 através de um projeto submetido à ex-diretora do Departamento de Educação da SEC, profa. Helena Sandoval de Miranda, era um programa de formação de recursos humanos para as Práticas. Sem isso, ambos julgavam que Arenópolis estaria degolada.

É nesse momento que as estruturas burocráticas da SEC, do MEC, da Universidade e do Conselho Estadual de Educação se mostram inadequadas e até refratárias aos movimentos inovadores.

Já se acentuou em outro lugar desta dissertação que os técnicos destes órgãos de cúpula da educação matogrossense recebiam com simpatia os esforços inovadores de Arenópolis. Tudo que dependesse de concessões acidentais se aprovava de bom grado.

Mas agora o problema assume maior gravidade, vem mexer num ponto nevrálgico do sistema: a capacitação formal de recursos humanos. E exatamente num momento de perplexidade, quando a

Inspetoria Seccional do Ensino Secundário havia se transformado em Representação do MEC, perdendo a prerrogativa e missão de executar qualquer política de docência em nível superior; quando o Conselho Estadual de Educação estava sem capacidade de decisão, esperando por normatizações que viessem do Conselho Federal (na área de Formação Especial, é claro); quando a Universidade estava se envolvendo com a criação de uma miríade de cursos de licenciatura e tecnologia desadaptados à Reforma de Ensino de 1º e 2º graus; e quando a SEC passava por um momento de transição, indo para um fim de governo, com grande carência de técnicos gabaritados, mais preocupada com as atividades - que com as atividades-fim.

O que os educadores de Arenápolis, Marilândia, Nortelândia, Diamantino, Alto Paraguai e Rosário Oeste queriam e João e Isabel procuravam em Cuiabá era o óbvio: criar um programa de formação de professores das matérias de Formação Especial. Mas as alternativas não eram claras. A experiência das licenciaturas curtas do PREMEM era um caminho. Os professores do Polivalente as tinham cursado em Vitória e Brasília. Mas não parecia ser a mais indicada. Em Arenápolis tinha ficado claro que os melhores docentes das Práticas não eram os técnicos, agrícolas ou contábeis, mas os homens do trabalho, um pouco mais que alfabetizados, mas peritos na arte e intuitivos pedagogos. Que curso então lhes seria adaptado?

De qualquer forma a questão urgia, e não só por causa de Arenápolis e região. A SEC estava com o Polivalente inaugurado na mão, com seus professores tendendo a se evadir e seus alunos sem o usufruto dos caríssimos equipamentos que jaziam nas oficinas. A Reforma estava aí: era preciso implantar a Formação Especial. Mas implantar "gradualmente", declaravam tranquilamen-

te a Irmã Nilda e a professora Gialaene Moreno, Chefe da Divisão de Administração Escolar. Nestes gradualmente" se dissolveram as esperanças de Isabel que jogou uma pá de cal no definhado "Setor Premem" e optou por trabalhar como secretária de educação municipal de Várzea Grande. O destino do trabalho de "sensibilização das cúpulas" se reverteu.

2.4.4. Inovar Através da Administração Escolar

Na realidade, as condições favoráveis à implantação do trabalho produtivo existentes em Arenápolis e região não se repetiam nas escolas de outros municípios, especialmente de Cuiabá, cuja imagem estava sempre mais presente aos burocratas.

A solução que a DISTE deu ao "problema" de se implantar as Práticas foi pragmático: diante da Resolução 28/72 do Conselho Estadual que propugnavam as quatro Práticas e lhes listava os conteúdos, exigiu-se para a aprovação dos processos de autorização das escolas de 1º grau que estivessem implantadas duas delas, a critério de cada estabelecimento. A tendência geral foi oferecer Práticas Integradas do Lar e Práticas Comerciais e Serviços, pela facilidade de recursos humanos e pela pouca exigência de equipamentos para se desenvolver um programa ao menos satisfatório. A rigor era um retrocesso pois se substituiu a Educação Técnica Manual, que supunha alguma prática do setor secundário, por duas matérias reconhecidamente terciárias e que em quase nada iriam atingir o específico da Reforma, que era a sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho.

De qualquer maneira, era esta a solução da burocracia. Pelo menos, nada opunha a que Arenápolis e outras experiências se desenvolvessem, na medida das possibilidades locais e do Estado.

Na esfera do segundo grau as coisas estavam piores. Se não se sondavam as aptidões no primeiro grau; se não se cultivava uma iniciação ao trabalho; se não havia interesse algum dos outros setores do governo em se responder às necessidades do mercado de trabalho com cursos médios; e se a Universidade fazia desprezar os diplomas técnicos e media a qualidade de seu "input" pela performance nas disciplinas de Educação Geral, que sentido teria o ensino profissionalizante? Era bater em ferro frio. A chefe da divisão não via perspectivas no trabalho e se foi para Brasília, a trabalhar no MEC. Restaria um João Dom Quixote a lutar contra moinhos de vento. Ainda por cima perseguido por colegas das atividades-meio, com influência junto ao secretário e governador, que se sentiram ofendidos por ele denunciar o malbaramento dos recursos ilegais provenientes da Caixa Escolar e Anuidade cobradas dos alunos pela SEC e reunidas num indecifrável Fundo Estadual de Educação.

Numa tarde chuvosa de fim de ano, a Irmã Vanda Mazzei lhe segredou que retivera em sua mesa um processo para exonerá-lo. Não seria melhor ele sair "livremente".

Realmente, Arenápolis era o seu lugar. Arenápolis, Marilândia ou qualquer bequinho daquele estado, menos a burocracia de Cuiabá.

Entrementes, as experiências das Práticas cresciam em Arenápolis e Marilândia. A Irmã Anete estava precisando de uma parada e uma reciclagem, no parecer das colegas de Congregação.

A Irmã Maria do Rosário era a Delegada de Ensino de Alto Paraguai. Informada pela colega Irmã Vanda, preparou o caminho para que João não voltasse a Arenápolis só como professor.

O prédio novo da Escola estava pronto. O Ginásio ia-se fundir com o Grupo Escolar. A Irmã Narendra, que trabalhava co-

mo técnica na DREC de Alto Paraguai, convocou uma reunião de to dos os professores das duas escolas de Arenápolis. Eram umas cinquenta pessoas na sala maior da Escola Missionária, a mesma sala em que se fundara a S.D.A. quase cinco anos antes. Nenhum político: só professores e alguns funcionários da escola.

"Como vocês sabem", começou a Irmã Narandra, "Irmã Anete vai passar um ano no Rio Grande do Sul. As escolas serão uma só. Precisamos de alguém para ser o novo diretor e vocês é que vão escolher".

Intimamente o João preferia algo como uma "supervisão pe dagógica", ou voltar a ser "coordenador técnico-econômico". Mas ele mesmo sentia que estava na hora de enfeixar a responsabilidade da administração global da experiência, embora não fosse talhado para gerir atividades-meio.

O seu nome foi indicado e aclamado por unanimidade.

Passou-se a outra questão, também democraticamente. Já que as escolas se iam fundir, qual seria seu nome? O Senador Mã rio Motta era uma personagem muito distante. Chegaram a um nome tangível, o de João de Souza Leal, ex-vereador, pai de três alunos do Ginásio, que falecera naquele ano.

João Monlevade então prometeu a todos que assim como tinha sido eleito pela comunidade escolar, iria administrar sempre em sistema de colegiado, decidindo com a comunidade escolar: professores, funcionários, alunos e pais. E estaria à frente da escola enquanto se sentisse útil, enquanto pudesse inovar com todos, enquanto pudesse ser fiel aos objetivos traçados na fundação do ginásio.

Começa então o período mais complexo e pleno de contradi ções. O período em que o desenvolvimento do trabalho produtivo vai se tentar casar com a implantação da Formação Especial, a-

través da ação administrativa. O período do amadurecimento científico das metodologias geradas na escola. O período em que a liderança e a dinâmica do setor educacional da comunidade entra em conflito crescente com novas estruturas econômicas e políticas. O período enfim em que a experiência é descoberta pelo MEC e adotada pela SEC como fruto sazonado e multiplicável.

2.4.5. Três Anos de Experiência de Administração da Inovação

Sem dúvida, 1974, 1975 e 1976 se constituíram no momento nodular de toda a experiência de introdução do trabalho produtivo na Escola de Arenápolis. Os anos anteriores foram os da prática inovadora e plasmadora da filosofia da escola: estes foram a da institucionalização da experiência, da integração do ato de educar no complexo de administrar.

Três razões parecem conjugar-se para amadurecer o fruto: a integração do curso primário com o ginásial num só estabelecimento, coincidentemente sediado num novo prédio; a condução de João Monlevade para a direção da escola; a necessidade de se prover uma terminalidade para o processo educativo dos alunos do Ginásio.

A primeira destas circunstâncias exigiu uma série de decisões e de ações, que definiram o perfil organizacional da escola e sua regimentação. A segunda permitiu a união entre a "criatividade técnico-pedagógica" que João Monlevade perseguia na implantação das Práticas com uma sedimentação de métodos e estruturas, gerando um modelo de escola produtiva. E a terceira apontou para um reflexo angustiada da continuidade da experiência.

O que ocorria nas Práticas de 1974 a 1976 já está mais

ou menos descrito na capítulo anterior. Importa aqui registrar os mecanismos e eventos administrativos destes anos.

De um pequeno Grupo Escolar e um Ginásio "anexo", passa-se para uma complexa Escola de 1º e 2º Graus, que decide executar todas as missões educacionais da cidade: cria-se o Pré-Escolar, a Classe Especial para excepcionais, a merenda escolar própria, dois cursos de 2º Grau, cursos supletivos de I-IV e V-VIII série. De uma única diretoria se administravam oito espaços distintos de escolarização, ou oito "ambientes educativos", como se convencionou chamar: três conjuntos de salas de aulas, a marcenaria, a horta do terreno da S.D.A., o local das Práticas Integradas do Lar, a Chácara com vários setores e o caminho da escola. Se de certa forma havia uma centralização de controle, era para garantir uma democrática descentralização, ou melhor, participação nas decisões. Para as mais amplas e gerais, funcionava uma Associação de Pais e Mestres, com reuniões ordinárias da Diretoria e dos pais com professores. Para as decisões de caráter técnico-administrativo, foi logo organizado o Conselho Técnico, composto pelo Diretor, Vice-Diretora, Secretária, Representantes de Pais, Professores e Alunos. Em 1976 o Conselho Técnico teve até um boletim quinzenal de informações.

Para as decisões de caráter pedagógico, havia o Conselho de Professores, que a nível deliberativo fazia o papel de Supervisão, uma vez que naqueles anos não havia Supervisor no estabelecimento. E para as turmas de V a VIII série funcionava, especialmente nas ocasiões de atribuição de notas, os Conselhos de Classe.

Em 1974 entrou em vigor em todo o Estado um Regimento Escolar padronizado, que deveria vigir por um ano e ser adaptado a cada estabelecimento. A Escola Estadual Sen. Mário Motta foi

uma das únicas que fez modificações e adendos ao regimento. Não muitos, mas substanciais. Uma das modificações dizia respeito à política de matrícula: A Escola passava a aceitar para suas classes regulares somente alunos na faixa etária normal, entendendo por isso a idade prevista da série e uma defasagem de um ano. Para os alunos de I a IV série com atraso de escolaridade foram criadas "classes de aceleração", depois de consulta ao Conselho Federal de Educação.

Mas o ponto em que a administração da nova escola integrada haveria de regimentar com maior cuidado seria, indubitavelmente, o da Formação Especial.

Estava-se já no momento de transformar aquele embrião de normas contidas no Quadro Curricular do Ginásio que se haviam multiplicado em costumes anualmente renovados ou modificados, numa peça jurídica que caracterizasse definitivamente a escola como de posse do valor "trabalho".

O Conselho Técnico aprovou então o seguinte texto, que passou a figurar como Anexo ao Regimento:

"A Coordenação de Formação Especial se regerá com Estatuto próprio quanto às suas atividades econômicas, a ser aprovado pelo Conselho Técnico e constante dos seguintes princípios básicos:

- a) A estrutura de produção seguirá os ditames do cooperativismo, garantindo participação nas decisões segundo responsabilidades democraticamente atribuídas e participação nos lucros segundo a proporção de trabalho de cada um;
- b) a propriedade dos bens de produção, seja os adquiridos por doações de quaisquer pessoas, físicas ou jurídicas, seja os adquiridos por investimentos de sobras de produção, é da pessoa jurídica constituída pela Coordenação ou Setor, só poden

do reverter para o Estado em caso de se caracterizar a falência ou improdutividade do Setor por mais de dois anos, a critério do Conselho Técnico;

- c) a Coordenação ou Setor poderá ter sob seu uso equipamentos e outros bens móveis ou imóveis pertencentes ao Estado e alocados à Escola. O domínio sobre estes é de competência da Direção e do Departamento de Administração e Patrimônio da SEC, podendo a qualquer tempo ser reclamado pelos mesmos, a não ser que alguma cláusula convenial indique outra forma de direitos e deveres;
- d) Das sobras líquidas que se apuravam de quais quer Projetos de Produção, um mínimo de 50% deve reverter aos alunos participantes, proporcionalmente à quantidade e qualidade de seu trabalho;
- e) Toda e qualquer atividade de produção ou investimento da Coordenação ou Setores será antecedido pela feitura de Projeto de cuja aprovação pelo Conselho Técnico ou pelo menos pelo Coordenador de F. Especial depende o início de sua execução. Finda esta, será feita Assembléia Geral de Avaliação, com presença de Representante do Conselho Técnico, para se efetuar o balanço qualitativo e quantitativo do Projeto. A responsabilidade em todos os resultados, tanto positivos quanto negativos, deverá então ficar claramente definida e atribuída aos participantes do projeto.
- f) As sobras líquidas destinadas aos alunos devem-se creditar em Cadernetas de Poupança de cada aluno, que só poderá movimentar seus valores para gastos com sua educação em épocas previstas no calendário escolar, investimentos em operações financeiras e econômicas da Coordenação ou Setor ou outras despesas de urgência, tais como tratamento de saúde, a critério

do Coordenador de Formação Especial.

- g) Os resultados negativos dos projetos serão debitados aos participantes, na mesma forma de apuração e divisão de responsabilidade dos participantes.
- h) O Coordenador de Formação Especial ou Chefe de Setor será sempre o Coordenador Executivo do Projeto, cabendo-lhe, em conjunto com qualquer outro funcionário que se lhe associar, 10% das sobras líquidas ou 20% das perdas de qualquer projeto.
- i) As atividades da Coordenação de Formação Especial ou de seus Setores serão norteados por fins eminentemente educativos e de promoção humana dos alunos, não se deixando colorir por um aspecto puramente comercial ou competitivo; não se deve esquecer, porém que nada mais educativo será do que o pleno uso dos capitais em terra, equipamento, material de consumo e numerário com uma maior produtividade possível dos mesmos, a fim de fazer ver aos alunos o êxito do trabalho cooperativo e racionalizado pela aplicação da ciência e da técnica. Nada melhor do que o sucesso de todos para revelar as aptidões de cada um".

Esta regimentação, calcada nitidamente num texto de 1972 em que João Monlevade tentara estruturar a Escola de 1º Grau de Marilândia, vigiu com algumas modificações e improvisações de 1974 a 1977 em Arenópolis.

Deste Anexo ao Regimento o que mais dificilmente se cumpriu foi a "feitura de projetos" previamente aprovados. Seja na horta, seja no pomar, na marcenaria ou na gráfica, cada unidade de trabalho era planejada, e planejada no papel. Em uns setores o Projeto, pelo seu valor e pela sua complexidade, se materializava numa proposta escrita que subia ao Conselho Técnico ou era aprovada num "papo" entre Instrutor e Coordenador, sem mesmo che

gar ao Diretor. Já os "mini-projetos" que constituíam os serviços da gráfica (a impressão de 500 boletins escolares, por exemplo) ou da marcenaria (a construção de uma mesa e quatro cadeiras), eram registrados num caderno para efeito de controle e avaliação e automaticamente executados. Nem poderia ser de outra maneira, se a experiência se queria também caracterizar por evitar qualquer burocratização. Entretanto, o crescimento e complexificação dos trabalhos teria exigido um sistema mais rígido de acompanhamento contábil, inclusive para garantia de honestidade que sempre permeou as atividades da escola e que infelizmente foi posta em dúvida nos primeiros momentos da crise.

O que podemos dizer caracterizou mais definitivamente este período em termos administrativos foi a preocupação crescente dos educadores pela evolução e destinos da Escola. Se em termos de implantação do trabalho produtivo no currículo escolar a batalha ia sendo ganha na comunidade, nada ainda se resolvera quanto à articulação com o sistema que garantisse seu desenvolvimento. A Lei 5692/71 e a Resolução 28/72 podiam respaldar a validade concreta destas legislações dentro da SEC de Mato Grosso. Além disso, as primeiras turmas do primitivo ginásio iam concluindo o 1º Grau e o 2º Grau profissionalizante para o qual tinham sido preparados parecia uma quimera.

Em 1973 se criara em Nortelândia um curso de 2º Grau, ao qual acorreram alguns alunos concluintes de Arenápolis. Em 1974 o mesmo curso foi reformulado, por uma ação conjunta entre educadores de Arenápolis e Nortelândia, passando a existir duas habilitações do setor terciário oferecidas acopladamente: técnico em contabilidade e assistente de administração. Passou então a funcionar em Arenápolis uma classe de primeira série de 2º Grau, "extensão" do curso de Nortelândia. Mas era óbvio que o setor

terciário não era o prioritário dentro da concepção de uma educação voltada para a realidade. Assim, o Conselho Técnico abriu duas frentes para dar continuidade à formação profissional dos egressos do 1º Grau: passou a colocar alunos em Cursos Agropecuários através de bolsas e conseguiu o funcionamento de um "Normal de Férias" em Arenópolis.

Parecia óbvio aos educadores de Arenópolis que não seriam cursos do setro terciário os que poderiam dar consistência ao objetivo de uma escola agente de desenvolvimento do município. Eles só se justificavam como uma medida temporária para responder com rapidez à necessidade de se fixar na comunidade as primeiras gerações de concluintes do 1º Grau.

Mas, um curso de habilitação ao magistério ou de qualificação no setor agropecuário estava acima das possibilidades e dos recursos da cidade. João Monlevade estava bem inteirado da dificuldade de se manter cursos agrícolas: àquele tempo em Mato Grosso estava-se implantado uma habilitação desta natureza no Colégio Evangélico do Buriti, estava-se construído o Centro Educacional Rural de Aquidauana e estava-se estudando a implantação do Colégio Agro-técnico de Cuiabá, com a supressão paulatina do 1º Grau da Escola Agrícola Gustavo Dutra, no Distrito de São Vicente, Eram investimentos milionários, a que não estava afeita Arenópolis: e exigitivas de numerosos recursos humanos, que urgia preparar a médio prazo. Foi esta a política adotada pelo Conselho Técnico: nos três anos foram escolhidos oito jovens para estudar agropecuária nos três estabelecimentos acima citados.

Um curso regular de 2º Grau, com habilitação para o Magistério, também pareceu ao Conselho Técnico inviável, se se fizesse questão de qualidade. Mais adequado seria a forma de cur

so parcelado já experimentado com êxito em Rondonópolis e Rosário Oeste, onde, inclusive, várias professoras tinham conseguido ou estavam conseguindo sua habilitação. Além de uma clientela regular do município, podia-se contar com muitos candidatos de vários municípios vizinhos: e o que era mais importante, a sua realização nas férias possibilitava a contratação de bons professores de fora, sem necessidade de sua mudança para a cidade.

Conseguida a opção da SEC por Arenópolis, João Monlevade entrosou-se com a professora Teresinha Padilha, Chefe da Divisão de Recursos Humanos, garantiu a coordenação do curso para a sua ex-aluna Lilian Araújo Luz, que comungava os mesmos ideais da experiência de Arenópolis, e montou com ambas um projeto cujas principais inovações eram: integração de teoria e prática do primeiro ao último dia do curso e formação dos alunos na "metodologia de atividades" preconizada pelo Parecer 853 do Conselho Federal de Educação.

A realização do curso, que abrigou mais de 80 alunos, foi um acontecimento extraordinário na cidade, trazendo para a escola pessoas de valor de Cuiabá, Campo Grande e do Rio de Janeiro. Ensejou, inclusive, a realização de uma meta administrativa da escola: a utilização integral de seus recursos físicos durante todo o ano. Várias turmas iniciais de 1º Grau funcionaram durante as férias, sob forma de reforço de aprendizagem, para possibilitar os estágios das "normalistas".

Com cursos de segundo grau regulares funcionando na escola, com o programa de bolsas de estudo para agro-técnicos e com o "normal de férias" a todo vapor, vivia-se na escola a impressão de que só faltava mesmo um "3º Grau" para completar a experiência. Em Cuiabá, as coisas estavam se amadurecendo neste

sentido.

2.4.6. Liderança Escolar e Liderança Comunitária

Abre-se aqui um parênteses para se colocar uma questão de certa importância para a compreensão do processo gradativo da experiência de Arenápolis, e, em especial, de seu desfecho posterior.

Já foi descrito o papel da Equipe Volante de Pastoral na fundação da Sociedade de Desenvolvimento de Arenápolis. Já foi colocado o destaque do estudante e depois professor João Monlevade na fundação do Ginásio. Já deve estar ficando claro a retração da ação direta da Igreja na Escola a partir da saída da Irmã Anete da direção. Reforce-se isto registrando que a própria residência das Irmãs foi desativada e demolida em 1975, passando as mesmas a residir na vizinha cidade de Nortelândia.

Neste contexto, desde 1972 a figura do professor João Monlevade foi tomando vulto, não só em termos profissionais, como principalmente políticos. Ele fazia questão de apresentar seu trabalho como "não-político", ou, se insistissem, como "político-comunitário". Assim, ele e a S.D.A. mantinham boas relações com as duas alas da ARENA, único partido organizado a nível municipal. A Madre Osvalda fazia questão de ser amiga do prefeito João da Onça e do Exator Gabriel Schäfer, líderes de cada corrente. Milton Figueiredo, presidente da S.D.A., embora fosse da ala da ex-UDN, conseguia bom trânsito com o pessoal do ex-PSD, por partilhar as idéias progressistas. Durante a campanha das eleições de 1969, inclusive, João Monlevade havia feito esforços de união de ambas as correntes para a construção de uma nova estrada Afonso-Arenápolis, que resultaria da ação conjunta

da Prefeitura (caminhão), serraria (trator) e povo - frustrada por gente que explicitamente colocou o "perigo" da liderança da quele estudante.

Mais tarde, em meados de 1972, componentes da ala do ex-PSD tentaram convencer João Monlevade a candidatar-se à Prefeitura. Foi realizada uma reunião com muita gente na residência do fazendeiro Cicero em Afonso, ocasião em que o professor argumentou ser mais viável sua presença na Câmara Municipal do que no Executivo.

Assim, aos 15 de novembro de 1972, ele foi eleito vereador, sem ter movido uma palha em campanha eleitoral. No mesmo dia elegeu-se prefeito o ex-vereador de Marilândia, Alinor Luís da Silva, que se fortalecera como candidato na mesma tarde da desistência de João Monlevade.

Os primeiros meses de governo de Alinor foram auspiciosos e marcados por muitos projetos novos. João Monlevade o auxiliou na organização da Secretaria Municipal de Educação, para a qual foi conduzida a esposa do prefeito, professora Maria Lucila. Projetos na área de educação, de saúde, de transportes, de urbanização eram feitos com a ajuda do professor, que não só coligia dados e redigia justificativas como também acompanhava Alinor em suas audiências com Governador, Secretários de Estado e Diretores de Empresas Públicas. João Monlevade chegou a viajar a Brasília às suas expensas para entregar no MEC projeto de construção de cinco escolas rurais e ao Ministério da Saúde reivindicações angustiadas dos garimpeiros.

Entrementes, a nível de Câmara Municipal, a atuação de João Monlevade tomava outros rumos. Ele não se conformava com o autoritarismo do Executivo que não liberava o duodécimo a que o Legislativo tinha direito mensalmente como parte do orçamento

municipal para suas despesas. Ele não concordava com a desorganização do Executivo que gastava os poucos recursos municipais sem um mínimo de planejamento ou fidelidade à lei orçamentária.

Conduzido à direção da Escola, ele procurou estabelecer pontes de articulação: ofereceu à Prefeitura as Práticas Agrícolas para construir a urbanização da Praça Principal da cidade; ofereceu a oficina de Práticas Industriais para construção de carteiras das escolas rurais e a Gráfica para impressão dos serviços municipais. Ao invés de apoio, começou a receber negativas ou desculpas. A situação veio logo à tona: havia um sério conflito de liderança. Alinor não suportava ser sombra do professor em Cuiabá. João Monlevade não se conformava com os hábitos autoritários do Executivo.

Criou-se uma polarização que as lideranças políticas tentavam minimizar mas a boca do povo tratava de acirrar. João Monlevade tentava convencer seus colegas de vereança que era necessária uma ação mais enérgica para disciplinar o Executivo. Suas palavras eram acolhidas somente pelos vereadores da ala ex-UDN, pois os outros estavam "compromissados" com o prefeito e viviam cobertos de favores, além dos subsídios que passaram a perceber diretamente do prefeito em 1975.

Dois fatos sérios balizaram este conflito de liderança. O primeiro em 1975 e o segundo em agosto de 1976.

Em fins de 1975 correu o boato de que um dos vereadores estava percorrendo casas dos sítios e da cidade elaborando um abaixo assinado para afastar o diretor da escola. O fato foi trazido à reunião do Conselho Técnico da Escola, que decidiu apurar qual a posição da população. Em menos de doze horas recolheram-se mais de 700 assinaturas de pais e mães da cidade em favor da permanência de João Monlevade à frente da escola. Algu

mas semanas mais tarde, o livro de atas da APM, que continha as assinaturas, desapareceu misteriosamente.

Com isso, obviamente, fortaleceu-se a liderança "política" do diretor da escola, radicalizando-se o conflito. Pode-se dizer que a partir dali as forças políticas locais começaram a ver na saída de João Monlevade da direção da escola a possibilidade de um ganho em suas lideranças combatidas. O seu afastamento da escola e/ou da cidade passou a ser uma meta de um setor crescente dentro da ARENA.

O outro episódio eclodiu no âmbito estritamente político. Aproveitando-se da ausência de João Monlevade do Mato Grosso em julho de 1976, o Presidente da Câmara, Aloir Scarpatti, provocou várias sessões do legislativo municipal com intenção de provar a ausência do vereador-diretor a mais de cinco reuniões consecutivas, o que diria azo à cassação de seu mandato.

De volta à cidade, João Monlevade foi cientificado do que se passava. O presidente da ARENA local, Gabriel Schäfer, interpretou o fato como birra do prefeito contra si próprio e patrocinou um processo-relâmpago de recondução de João Monlevade à Câmara através de uma liminar do Juiz de Diamantino. O vereador foi reconduzido, mas a rixa só fez se acentuar. Entenda-se que se estava em período pré-eleitoral, já definidos os candidatos à sucessão de Alinor: apoiado por este, o então Vice-Prefeito Alvino Rodrigues da Silva, próspero pecuarista que bem representava as gerações novas da elite da cidade, cria dos empréstimos subsidiados do Proterra; e, na oposição interna da ARENA, Gabriel Schäfer, numa candidatura tardia e até certo ponto impopular.

João Monlevade estava muito mais identificado com a luta da experiência educacional do que com a política partidária. A

rigor, ele não nutria admiração alguma pela ARENA, a que se sentia ter sido levado somente na circunstância de uma possível aliança entre o trabalho educativo e a administração pública. Suas idéias eram consideradas de oposição, mais à esquerda do então MDB, que no Mato Grosso era inexpressivo. Já havia sido mais de uma vez taxado como "comunista" e de certa feita seu processo de contratação na Universidade ficara em banho-maria na Divisão de Segurança, aguardando que se esfriassem acusações sérias de desvio ideológico levantadas por gente de Cuiabá e com aval de alguns políticos de Arenápolis. Suas amizades com gente do governo estadual, entretanto, haviam esfriado a pressão.

Seu desinteresse total pela ARENA chegou ao clímax quando de uma reunião dos líderes políticos regionais com o Governador do Estado, no Clube Social de Arenápolis, em maio de 1976. Na presença de Alinor e outros líderes, ele denunciou as irregularidades e divisões do Partido na região, esperando alguma resposta dos líderes maiores da ARENA: só ouviu rancorosas acusações de que era um "comunista que não merecia crédito", e a indiferença do governador. Realmente, estava à deriva da política oficial.

2.4.7. Sofisticação Científica da Experiência

O ano de 1976 representou para a Escola Senador Mário Motta o apogeu de seu prestígio junto às autoridades educacionais.

Longe das picuinhas que se acumulavam em termos de conflitos de lideranças políticas, a equipe de administradores e professores da Escola continuava arduamente a construir o modelo de Escola Produtiva, não só desenvolvendo as diversas atividades de trabalho que foram descritas nas quatro Práticas mas

tratando de criar um novo currículo e novos instrumentos metodológicos. Essa tarefa foi imensamente facilitada pela instituição de um Projeto do MEC/DEF dentro da escola.

Técnicos da SEC haviam participado em Belo Horizonte do I Seminário Nacional sobre Formação Especial no Ensino de 1º Grau. Acidentalmente, lá comparecera João Monlevade, que fizera conhecer do público e dos organizadores do Seminário a experiência de Arenápolis. As coordenadoras do Acordo DEF/PREMEM, professoras Joanna Caoracy e Gildete dos Santos Lisboa propuseram a Arenápolis a confecção de um material didático na área de Práticas Agrícolas que compendiasse e universalizasse as experiências metodológicas da Escola.

A equipe de Arenápolis aceitou o desafio. João Monlevade deixou a direção, após um processo de eleição que levou o professor Francisco dos Santos Neto a substituí-lo, e assumiu a coordenação local do Projeto, com assistência de quatro técnicos de Cuiabá: Eudson de Castro Ferreira, Pedro Roberto Piloni, Ivone Leite Campos Pinto e posteriormente Dineva Vanuzzi.

O relatório do Projeto, denominado "Formação Especial no Primeiro Grau - Unidades de Ensino-Aprendizagem em Educação para o Trabalho", publicado pela Escola Estadual de 1º e 2º Graus Senador Mário Motta, de Arenápolis, em convênio com o MEC, é um repositório precioso não só da experiência metodológica como da situação administrativa da educação em Arenápolis. Ele se divide em duas partes: numa primeira há uma descrição da experiência, inclusive com uma fundamentação teórica que mais adiante resumiremos; numa segunda, são publicadas as três Unidades de Ensino-Aprendizagem desenvolvidas com alunos da 2a. série e 5a. série na área de Práticas Agrícolas da Escola.

Arenápolis, que já era visitada por técnicos da SEC e pro

fessores da Universidade, passa a hospedar educadores do MEC, que vêm ver de perto o que ceticamente se cria impossível na ótica dos grandes centros: a implantação da Formação Especial no 1º Grau sem recursos extraordinários, com sondagem de aptidão e iniciação real ao trabalho produtivo. Estas visitas eram uma força para a experiência. Mas aumentavam também os conflitos locais.

2.4.8. Formação Especial, Trabalho Produtivo e Administração Escolar

O ano de 1976, pelas circunstâncias da evolução da experiência e pelo envolvimento de um grupo de educadores no Projeto do MEC/DEF/PREMEM, gerou um corpo de pensamento que ficou registrado no Relatório do Projeto e que convém resumir aqui, para se ter uma idéia do grau de amadurecimento da experiência.

"Formação Especial" se definia no relatório como "aquela parte do currículo pleno que contraposta só conceitualmente à Educação Geral, desenvolve atividades que conduzem o aluno a aprimorar gradativamente aptidões de conhecimento e ação que o introduzem e o habilitam ao exercício do trabalho na sociedade moderna".

Insistia-se na integração Formação Especial-Educação Geral: "A Formação Especial supõe a Educação Geral - traço comum da cultura de todos os educandos, literária, social e científica - mas diferencia-se dela na medida em que desenvolve habilidades pessoais e não gerais, correspondentes a profissões específicas do mundo do trabalho".

Os educadores de Arenópolis estavam plenamente conscientes de que fora o processo de urbanização, de industrialização

e de universalização da cultura letrada que trouxera a necessidade do trabalho passar a integrar o currículo escolar. No nível do 2º Grau, embora a profissionalização estivesse encontrando impecilhos para se impor, estava claramente definida na Lei 5692/71, sob forma de dezenas de habilitações profissionais. Mas, no 1º Grau, qual seria o caminho, se as formas profissionalizantes até então vigentes em escolas agrícolas, industriais e comerciais não se enquadrariam com a crescente clientela de pré-adolescentes imaturos para uma habilitação?

Vale a pena transcrever o que se segue no Relatório com o título de "Filosofia da Educação para o Trabalho". Não só porque foi fruto da práxis de uma pequena experiência no interior de Mato Grosso como também porque, examinada no III Seminário Nacional de Formação Especial, foi aceita como "universalizável em pequenas comunidades" por representantes de vinte estados da federação.

"As marchas e contra-marchas dos primeiros anos de implantação da Formação Especial, marcados pela resistência da maioria das escolas em aderir e pelas incertezas das que aderiram quanto aos resultados de tão vultosos investimentos, fizeram surgir esta reflexão: não se deveria insistir tanto nas formas metodológicas das quatro Artes Práticas (Agrícolas, Industriais, Comerciais e Domésticas) mas sim na formulação de Unidades de Ensino-Aprendizagem menos definidas quanto ao conteúdo (dispensando professor e equipamento específicos) e mais por um objetivo claro de lograrem-se alunos bem dispostos para o trabalho, e motiva, funcional e socialmente. Em outras palavras:

a) Sob o ponto de vista emotivo podemos constatar como "situação-problema" de grande parte de nossa clientela escolar um sentimento negativo face ao trabalho. Já é tido como natu-

ral ou normal que todos gostem de jogar e de brincar, e poucos de trabalhar. Diante desta situação, uma educação para o trabalho visaria criar condições na escola de proporcionar atividades de trabalho tão agradáveis e criativas que a criança e o adolescente passariam a sentir como "gostosas": trabalho gostoso.

- b) Sob o ponto de vista funcional, tem-se criticado muitas vezes a instituição escolar como incapaz de descobrir e desenvolver vocações específicas de trabalho, ciência e arte. Em que pese o esforço de gerações de pedagogos, a maioria das escolas ainda está imersa numa atmosfera intoxicante de transmissão maciça de conhecimentos, pragmaticamente orientada para o sucesso na carreira escolar (consubstanciado na aprovação em vestibulares) e não para o sucesso na vida, no encontro com uma vocação de trabalho. No entanto, intermediária entre a sociedade e a família, quem mais que a escola teria a missão de formar pessoas que se realizem plenamente no trabalho pelo exercício de suas reais habilidades? A educação para o trabalho visaria reforçar os métodos de sondagem de aptidões através da multiplicação de atividades onde o educando descobrirá que o trabalhar lhe é tão fácil como o jogar e o brincar: trabalho fácil.
- c) Sob o ponto de vista social, não é difícil sentir que uma carga negativa de desprestígio pesa sobre o trabalho manual e mecânico, fruto de condições históricas que vigiram na sociedade colonial, onde o trabalho era escravidão e a liberdade, lazer. Hoje, numa sociedade em desenvolvimento, fruto da tecnologia aplicada ao trabalho e ao capital, é importante que o educando sinta a rentabilidade do trabalho na sua promoção social e econômica: trabalho rendoso.

Educar para o trabalho impõe, portanto, uma tarefa de mudança de mentalidade que não se obterá apenas com palavras, mas com a inserção do educando em atividades de que lhe advenham:.. a) Satisfação Pessoal (trabalho gostoso); b) Desenvolvimento de Habilidades (trabalho fácil); c) Participação na Produção (trabalho rendoso)".

A partir daí o Relatório passava a definir operacionalmente as "Unidades de Ensino-Aprendizagem" em diferentes etapas da escolarização, sublinhando a necessidade de uma tomada de posição da administração escolar a respeito da implementação da Formação Especial.

Em primeiro lugar quanto à carga horária do currículo: a experiência da Escola Senador Mário Motta aconselhou a que se dedicasse nas últimas séries do 1º Grau 150, 210, 270 e 330 horas de Formação Especial num total anual de 900 horas/aula, o que condicionou um tratamento sério e cada vez mais exigitivo por parte dos responsáveis pela Educação para o Trabalho.

E, conclui o Relatório, "mais importante que tudo é o caráter a se imprimir às atividades de trabalho dos alunos, caráter contagiante de "trabalho gostoso, fácil e rendoso". Tal não será possível com uma fria aplicação em sala de aula das técnicas mais sofisticadas no desenvolvimento das atividades das Unidades de Ensino-Aprendizagem; será fundamental uma tomada de posição do corpo docente e administrativo ao lado das crianças desde de uma participação ativa de todos nos trabalhos mais humildes de preparar a terra e semear até a convivência festiva e bem sucedida de repartir os lucros da colheita".

Era realmente esta mística de participação no trabalho, de comunhão com os alunos nas atividades produtivas que tornava totalmente diferente a administração escolar em Arenópolis. Di-

retor, supervisor, coordenadores de Formação Especial, professores das Práticas e a partir deste Projeto também os professores da segunda série, a gente os encontrava muito mais com as mãos na terra do que com os olhos em diários de classe, mãos no giz ou na caneta.

Enquanto tudo isto acontecia ali, a Formação Especial estava emperrada em todo o Brasil. O PREMEM se desativando, mesmo nos quatro estados que investiram milhões em prédios e recursos humanos. As Práticas confinadas a duas aulas por semana nos quadros curriculares da maioria dos estados. Os cursos superiores de formação de professores das matérias de Formação Especial em decadência e perplexidade. Arenápolis seria uma ilha de resistência ou uma plataforma de implantação da Educação para o Trabalho em todo o Brasil?

Havia elementos para se concluir por um ou outro papel. E os educadores de Arenápolis ainda estavam otimistas.

2.4.9. A Experiência de Arenápolis e o Sistema Estadual

O otimismo era gerado especialmente pela receptividade que a experiência estava tendo nos meios educacionais do Estado. Tanto em escolas vizinhas que passavam a utilizar de métodos de Arenápolis como principalmente na própria cúpula da Secretaria de Educação e Cultura.

Dir-se-ia que havia um verdadeiro "complô" para a valorização de Arenápolis e de sua utilização como modelo de implantação da Formação Especial em outros estados.

Desde a nomeação do Dr. Louremberg Ribeiro Nunes Rocha como Secretário de Educação e Cultura, havia-se ampliado o espaço de circulação de João Monlevade na SEC.

Por meio do Prof. Pedro Piloni, ele passou a privar da confiança do Secretário e a fazer as vezes de um assessor sem cargo. Era encarregado de elaborar projetos e dar pareceres sobre planos da Secretaria, o que ele fazia aproveitando as viagens semanais para as aulas na Universidade.

No final de 1975 o Secretário o nomeou coordenador de uma Comissão de Construções Escolares. Nesta época o Prof. Pedro Piloni já deixara a direção da Escola Presidente Médici, em Cuiabá, e fora chamado a ser Chefe do Gabinete da SEC. Como primeiro diretor da Escola Polivalente, ele era um entusiasta da Formação Especial e vira ruir nas mãos de seus sucessores o projeto do PREMEM em Mato Grosso. Acreditava que qualquer implementação da Formação Especial deveria vir de baixo para cima, a partir da valorização de experiências das bases.

Em novembro ambos conseguiram do Secretário o seu consentimento para a vinda de um professor do Rio de Janeiro, Eudson de Castro Ferreira, para fazer parte do Departamento de Educação e encarregar-se de coordenar a Formação Especial no Estado.

O Professor Eudson veio em novembro de 1975, participou de viagens a vários municípios num levantamento para construções escolares e em fevereiro tomou posse como técnico no Departamento de Educação, na gestão da professora Ivone Leite Campos Pinto. Seus dotes de liderança e competência ficaram logo patentes a todos, colegas e superiores. Em poucos meses ele se impôs e foi nomeado Diretor do Departamento de Educação e membro do Conselho Estadual de Educação.

Ora, o professor Eudson era amicíssimo de João Monlevade e passou a dar todo o apoio não mais à experiência de Arenópolis em si, que ele considerava politicamente esgotada, mas a um projeto de implementação da Formação Especial em todo o estado, a-

través de dois programas: formação de recursos humanos (aproveitando e fortalecendo a estrutura de Arenápolis) e participação da comunidade na vida das escolas.

Assim, no segundo semestre de 1976 foram encaminhados dois projetos de importância para a Formação Especial de Mato Grosso, em termos de recursos do MEC: um programa de valorização de recursos humanos a ser desenvolvido entre professores de Práticas e um programa de equipamento físico da Escola de Arenápolis, em vista de convertê-la num verdadeiro Centro de Formação de Professores. Data daí o pedido de um trator Massey Ferguson 265, de um novo micro-trator Tobata, de outros maquinários agrícolas e de uma impressora para Arenápolis.

2.4.10. Conflitos de Liderança e Fase de Transição

Quinze de novembro de 1976. O Brasil inteiro em eleições municipais. Em Arenápolis, os dois prédios principais da Escola Senador Mário Motta ocupadas pelas sessões de votação. Os dois candidatos a Prefeito, ambos da ARENA, Alvinho Rodrigues da Silva e Gabriel Schäfer, correm de um lado e de outro, nervosamente, tentando ganhar gente nas bocas de urnas, tentando fiscalizar possíveis irregularidades.

Francisco e Eugênia, diretor e secretária da Escola, tinham feito tudo para que ambos os prédios refletissem limpeza e organização. Circulavam, solícitos, na esperança da vitória de seu candidato, Gabriel. João Monlevade também estava por lá: desta vez sem ser candidato a nada, nem mesmo vereador. Estava já desligado da política partidária, desacreditando na prática do que sempre desacreditara na teoria. Sua única fé era o possível crescimento da consciência e da participação do povo. Pa-

ra isto ele imprimira demanhãzinha uns cem exemplares do Boletim do Conselho Técnico da Escola, do qual era secretário, clamando o povo a votar com consciência e os educadores de acordo com seus ideais educativos.

Às dez da manhã ele viu o irmão de Alvinho arrancar do mural, indignado, um exemplar de seu boletim. Esperou que ele saísse e pregou outro.

Dois dias depois a abertura das urnas deu a derrota de Gabriel. Começou a circular na cidade a notícia que iam rolar cabeças na escola.

Dez dias depois, João Monlevade estava em Cuiabá, na SEC, quando Pedro Piloni o chamou.

"João", foi você que escreveu este boletim?"

Tinha sido o pingo d'água. Na mesa do secretário um pedido da Casa Civil para que ele fosse exonerado, não só de professor em Arenápolis, como de funcionário da SEC. Porque era comunista...

Dr. Louremberg o chamou ao gabinete.

"Que eu faço, João?"

....

Em outubro, ele tinha participado de um processo seletivo para Mestrado em Educação, na Unicamp. Havia sido aprovado.

Era uma saída honrosa. O secretário acertou que ele não seria exonerado do quadro de professores interinos da SEC e dividiria sua pós-Graduação com a coordenação da Licenciatura em Formação Especial que se iria realizar em Arenápolis a partir de 1977.

Em janeiro de 1977 a atmosfera em Arenápolis não estava mais pesada porque a Escola exultava com mais de 80 estudantes do Normal de Férias e várias classes experimentais de recupera-

ção extra em funcionamento.

Gráfica e marcenaria estavam funcionando a todo o vapor. As hortas ativadas, mesmo no período de chuvas, para dar de comer aos professores que se alojavam nas salas de aula do prédio novo. Construíra-se às pressas um conjunto de chuveiros e uma cozinha improvisada.

Francisco e Eugênia temiam por seu afastamento próximo, mas João os animava, confiando que a própria complexidade da escola impedia a substituição pura e simples de seus administradores. A complexidade e a montanha de serviços que dificilmente um apadrinhado politicamente quereria assumir.

De qualquer maneira, urgia se armar 1977 normalmente. O que foi feito, com o quadro de professores interinos com que a escola contava em 1976.

Podiam-se ver os progressos. Duas turmas de pré-escola, cinco de primeira série, cinco de segunda série, quatro de terceira série, quatro de quarta série, quatro de quinta série, quatro de sexta série, três de sétima série e três de oitava série. No 2º Grau, uma turma em cada série, além dos alunos do Normal. Uma escola administrativamente enxuta, provando uma excepcional produtividade, reduzida a evasão a quase nada, a reprovação a menos de 20%, numa comunidade em que todas as crianças de 7 a 14 anos estavam matriculadas (com exceção de algumas famílias do Praião, uma pequena favela que surgira um ano antes).

João Monlevade passou todos os seus encargos para o Vicente Bellaver, no que concernia à Formação Especial, e todos os seus conselhos a Francisco e Eugênia, que ficavam na administração.

Até quando?

Pedro Piloni e Eudson insistiam que eles eram incapazes

zes de segurá-los, porque os cargos eram de confiança do governador e este tinha obrigações com seus prefeitos aliados.

Compromisso coronelista. Não deu outra. No dia 15 de março de 1977 foi convocada, a pedido do novo Prefeito, uma reunião dos professores para se eleger o novo diretor do ginásio. Ela contou com a presença do Delegado de Ensino de Alto Paraguai, Sérgio Schäfer, com muito tumulto e ostentação pública de revólveres. Assim mesmo, a candidata do novo prefeito perdeu por 17 votos contra 30 dados ao Padre Heriberto, nome a que os professores da resistência se apegaram. Ficou então acertado que na segunda feira o Delegado iria a Cuiabá levar o nome do novo diretor ao Secretário.

Mas o prefeiro eleito foi mais rápido.

Embarcou às três da madrugada da sexta-feira sua candidata na C-10 da Prefeitura e amanheceu em Cuiabá, na SEC. Pediu audiência ao Secretário, apresentou-a como a nova diretora da Escola, escolhida por ele e pelos professores, e conseguiu sua nomeação ainda naquele dia.

Não se sabe ao certo se o Secretário agiu enganado ou conformado.

Por coincidência, João Monlevade havia vindo a Cuiabá e encontrou a professora M. de Lourdes Cabrera no corredor da SEC, com o prefeito. Ele tinha sido informado da crise por telegrama de Francisco, mas ignorava a reunião. Limitou-se a perguntar a Lourdes, que era sua amiga, até que ponto ela não iria ser usada pelas novas forças políticas que indubitavelmente queriam controlar a Escola. Ela respondeu que estava assumindo na condição de governar a escola com autonomia.

Ledo engano. Imediatamente ela teve que compartilhar a direção com uma vice, cunhada da esposa do prefeito. E em julho

ela já confessava que pouco podia fazer sem o parecer das autoridades municipais. Em dezembro foi substituída pelo marido da vice-diretora, rapaz de muita argúcia mas de postura totalmente desidentificada com os ideais da escola.

A escola estava em transição. E mais ainda o município, invadido por correntes migratórias do campo e de outros estados. As estruturas de liderança da cidade se deslocaram dos antigos moradores que haviam fundado a S.D.A. para chegantes que abriam serrarias, máquinas de beneficiar arroz, postos de gasolina, fazendas e dragas de garimpo. .

Em abril de 1977 três professores que alinhavam no primeiro time da escola, se foram: Alba Cesina da Silva, Rita Montec Barbosa e Ivanildes Ferreira, as duas últimas indo parar em Parantinga, onde a Irmã Anete era Diretora. Francisco também deixou a cidade. Eugênia ficou confinada como secretária do Curso de Licenciatura, graças a malabarismos administrativos de Pedro Piloni, agora Diretor do Departamento de Educação.

Em julho de 1977, quando sessenta alunos dos Cursos de Licenciatura e Qualificação em Práticas Agrícolas vieram a Arenápolis, sob a coordenação de João Monlevade, para dar início a um ambicioso plano de formação de recursos humanos para a Formação Especial, já parecia clara uma nova realidade: Arenápolis estava recebendo oxigênio de fora para fazer viver sua experiência.

2.4.11. A Experiência de Arenápolis e o Sistema Estadual

Com é sabido, desde o Ato Adicional de 1834 à Constituição Imperial de 1824, foi dado às Províncias legislar e gerir seus sistemas de ensino primário e secundário.

Com a República, e principalmente após 1930 confirmou-se e acelerou-se o processo de organização educacional a partir dos estados. O Governo Federal foi-se desincumbindo destes graus de escolarização e concentrando-se na gerência do ensino superior, embora até hoje conserve considerável rede de Escolas Técnicas e Agropecuárias de 2º Grau. O ensino particular, a partir da redemocratização de 1946 vai perdendo também parcelas expressivas para o público estadual. Em todo o país, as décadas de cinquenta e sessenta viram explodir a criação de milhares de ginásios estaduais, principalmente nos estados com mais recursos financeiros.

Desde o século XIX Mato Grosso contava com escolas públicas provinciais de nível primário e médio. As secundárias eram pouquíssimas, mas tinham o privilégio de serem as "escolas-padrão" para reconhecimento das particulares que surgissem, assim como o Externato D. Pedro II, do Rio de Janeiro, era o paradigma de toda a estrutura curricular do ensino médio no país.

Também em Mato Grosso os anos de redemocratização representaram não só um período de abertura e desdobramentos políticos, com a criação de dezenas de municípios, inclusive Arenópolis, como também foram uma fase de expansão acelerada do ensino médio estadual. Agora já não eram só Cuiabá, Campo Grande e Corumbá que contavam com estabelecimentos estaduais: de 1950 a 1969 se criaram, só na parte correspondente ao atual Estado de Mato Grosso, cerca de vinte ginásios estaduais, Cáceres, Guiratinga, Rondonópolis, Rosário Oeste, Poxoréu, Poconé, Barra do Garças, Alto Paraguai, Alto Araguaia, Diamantino, Várzea Grande, Dom Aquino e outros.

Crescendo a rede de escolas estaduais primárias e secundárias, houve necessidade de se racionalizar o sistema. Foi en-

tão organizada a Secretaria de Estado de Educação e Saúde.

Não demorou muito e a Pasta foi seccionada: criou-se uma exclusivamente para os negócios de saúde e a educação passou a ser gerida pela Secretaria de Educação e Cultura - SEC.

A descrição da experiência de Arenápolis até aqui permitiu que se visse como se deu a incorporação do projeto de seus educadores nos parâmetros do sistema estadual, pela própria absorção do estabelecimento à rede pública, respeitando em grande parte suas características singulares, especialmente sob o ponto de vista da introdução do trabalho produtivo no currículo escolar.

Passaremos agora a uma sumária descrição do Sistema Estadual de Educação e sua evolução entre 1970 e 1980 que possa permitir a compreensão do momento mais solene e mais crítico desta dissertação: o do "transplante" e o da "rejeição" pelo sistema da inovação educacional que Arenápolis lhe ofereceu.

PARTE TERCEIRA

O SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO

3.1. A ESTRUTURA DA SEC EM 1968

Em 17 de dezembro de 1953 a Lei Estadual 117 dispôs sobre a organização da recém criada Secretaria de Educação, Cultura e Saúde. Por esta lei, ficou assim constituída:

1. Gabinete do Secretário de Estado
2. Departamento Administrativo
3. Departamento de Saúde
4. Departamento de Educação e Cultura
5. Conselho Estadual de Assistência Social, Higiene e Saúde Pública

Em 19 de dezembro de 1963, pela lei 2.090 a Secretaria de Educação e Cultura foi desmembrada do órgão anterior, conservando um Departamento Administrativo e outro de Educação e Cultura.

Somente em 1968, durante o governo Pedro Pedrossian, que marcou inúmeras iniciativas modernizadoras, reestruturou-se a SEC através do Decreto 537, de 7 de maio, que aprovou seu Regimento Interno. Por este Regimento definiam-se as finalidades da SEC e sua organização.

A simples leitura do seu artigo 1º revela os sopros de renovação e a tentativa de avançar os objetivos da educação e cultura no Estado: "A SEC tem por finalidade:

I - Traçar, implantar e supervisionar a política global de educação e cultura do Estado;

II - fazer a programação anual das atividades da Secretaria, visando assegurar educação primária gratuita a todos e

oportunidade de acesso aos demais níveis de ensino ao maior número de habitantes de MT;

III - administrar a rede do Governo Estadual;

IV - incentivar e supervisionar a iniciativa privada no setor de ensino;

V - pesquisar e desenvolver novos métodos e técnicas de ensino que visem ao aprimoramento pedagógico;

VI - promover a formação, a seleção, o treinamento e o aperfeiçoamento de pessoal especializado para o magistério e pesquisas de pedagógicas;

VII - aparelhar órgãos especiais que assegurem o pleno desenvolvimento da educação e da cultura, bem como a defesa do patrimônio cultural e histórico;

VIII - identificar, valorizar e divulgar a cultura popular do Estado".

Os artigos 2º, 3º e 4º dispunham sobre a organização da SEC quanto aos órgãos subordinados ao Secretário e órgãos de de liberação coletiva. Ficou assim constituída a estrutura da Secretaria:

I- Gabinete

II- Departamento Administrativo

a. Divisão de Administração Geral

b. Divisão de Administração Financeira e Patrimonial

III- Departamento de Pesquisa e Ensino

a. Divisão de Pesquisa

b. Divisão de Ensino

IV- Departamento de Cultura

a. Divisão de Extensão Cultural

b. Divisão de Patrimônio Histórico e Artístico

V - Delegacia Regionais de Ensino

Os órgãos de deliberação coletiva eram dois: Conselho Estadual de Educação e Comissão de Bolsas de Estudo.

É interessante notar que exatamente o Departamento de Pesquisa e Ensino, ao qual incumbia a maior parte das atividades - fim da SEC, não tinha suas divisões explicitadas em Seções, como os outros Departamentos. É que o Regimento queria dar liberdade e dinamicidade às ações da SEC. Daí o artigo 25 determinar: "O Diretor do Departamento de Pesquisa e Ensino proporá ao Secretário de Educação e Cultura a criação de Seções especializadas na medida da necessidade dos serviços afetos a esse Departamento".

Assim, paulatinamente, foram criadas Seções e depois Divisões. Com o advento da Lei 5692/71 passaram a existir as Divisões de Ensino de 1º Grau, de Ensino Supletivo e de Recursos Humanos.

3.2. O REGIMENTO DA SEC EM 1976

Uma série de medidas organizacionais haviam sido tomadas entre 1968 e 1975 para adaptar a estrutura da SEC às novas necessidades do Estado e às novas leis do país em matéria de educação. Mas é o Regimento de 1976 que nos vai revelar o arcabouço e as intenções do sub-sistema educacional de Mato Grosso que irão condicionar o aparecimento, anos depois, de um Grupo-Tarefa para cuidar especificamente da Formação Especial, parte do currículo determinado pela Lei da Reforma do Ensino que não havia sido contemplado com nenhum espaço institucional específico.

O Regimento da SEC/MT, aprovado pelo Decreto 576 de 10 de

junho de 1976 é um documento solene, que não só compendia a filosofia e organização da práxis da Secretaria como também incorpora anseios administrativos de racionalização, produtividade e integração que ainda hoje estão longe de ser efetivadas.

Basta citar o caput do seu artigo 1º para sentirmos a novidade de seu discurso: "A Secretaria de Estado de Educação e Cultura, desmembrada pela Lei 2.090 de 10.11.63, da Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, é órgão da Administração Central do Sistema Estadual de Educação, incumbido de exercer as atribuições do poder público estadual em matéria de educação e cultura, tendo a seu cargo diretamente ou através de administração indireta e da participação dos Municípios e iniciativa privada, a organização, difusão, administração e orientação do sistema de ensino do Estado".

Segue-se uma detalhada descrição das atribuições específicas da SEC em sua ação através das unidades de prestação de serviços educacionais (isto é, as escolas), incluindo pré-escolar, excepcionais, desportos, tudo enfim menos a profissionalização ou a inclusão do trabalho produtivo no currículo.

Assim, não é de se estranhar que também a estrutura organizativa não contenha setor específico para cuidar da Formação Especial.

A estrutura Básica da SEC ficava assim constituída:

A. Órgãos de Direção e Assessoramento Superior

1. Gabinete do Secretário
2. Assessoria
3. Fundo Estadual de Educação

B. Órgãos Centrais

1. Departamento de Planejamento Setorial
2. Departamento de Educação

- 2.1. Divisão de Educação Pré-Escolar
- 2.2. Divisão de Ensino de 1º Grau
 - 2.2.1. Seção de Apoio Técnico
 - 2.2.2. Seção de Produtividade de Ensino
- 2.3. Divisão de Ensino de 2º Grau
 - 2.2.1. Seção de Apoio Técnico
 - 2.2.2. Seção de Produtividade de Ensino
- 2.4. Divisão de Formação de Recursos Humanos
- 2.5. Divisão de Inspeção e Administração Escolar
- 2.6. Divisão de Cultura e Assistência ao Educando
- 3. Departamento de Ensino Supletivo
- 4. Departamento de Educação Física e Desportos
- 5. Departamento de Apoio Administrativo
- 6. Departamento Financeiro
- 7. Departamento de Material e Patrimônio
- 8. Coordenadoria das Delegacias Regionais de Educação e Cultura

No texto de todo o Regimento, que inclui quinze páginas do Diário Oficial do Estado de 16 de junho de 1976, nem uma só vez é mencionada a expressão "Formação Especial" e somente nas atribuições da Divisão de 2º Grau se prevê na letra g: "fomentar as habilitações profissionais a serem oferecidas, considerando o mercado de trabalho, demanda escolar e o plano de desenvolvimento do Estado". Entre as atribuições da Divisão de Ensino de 1º Grau, a de letra c indiretamente atingiu a Formação Especial: "promover estudos e pesquisas com vistas à elaboração de propostas e/ou guias curriculares para o ensino de 1º grau".

3.3. O GT DE FORMAÇÃO ESPECIAL

No momento em que, como se verá no próximo capítulo, se sentiu a necessidade e urgência da implantação efetiva da Formação Especial no ensino de 1º grau e se diagnosticou a ineficiência das estruturas existentes na Divisão de 1º Grau, qual foi a medida administrativa pelo Secretário de Educação?

A formação de um Grupo de Trabalho.

Na íntegra, o texto da Portaria 1213 de 28 de março de 1978:

"O Secretário de Educação e Cultura, no uso de suas atribuições legais e considerando:

a. a necessidade de se operacionalizar a implantação da Formação Especial nas Escolas de 1º Grau, orientando técnica e pedagogicamente as Delegadas Regionais de Educação e Cultura, Direção e Coordenação das Escolas de 1º Grau e Instrutores das matérias dessa Área;

b. a realização dos Cursos de Licenciatura Curta e Qualificação em Práticas Agrícolas, em Arenápolis, e o desenvolvimento da Prática de Ensino e Estágio Supervisionado dos instrutores-alunos;

c. a realização de cursos de Qualificação na área de Formação Especial, promovidos pelo Departamento de Educação e a necessidade de seleção e acompanhamento dos cursistas;

d. a necessidade de se orientar, acompanhar e controlar a administração mercadológica, de produção, de pessoal, de material e financeira dos Projetos de Formação Especial das escolas de 1º Grau, em especial da Escola Estadual de 1º Grau Santos Dumont de Cuiabá e da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Sen. Mário Motta, de Arenápolis, enquanto são realizados os Cursos de Li-

cenciatura e/ou Qualificação em Formação Especial nos referidos estabelecimentos de ensino,

Resolve:

Designar um Grupo de Trabalho formado pelos servidores João Antonio Cabral de Monlevade, Elza Mello Gomes, Teresinha José da Silva, Gerson Souza Ramos Filho, Tadeu de Medeiros e Laerte Garcia da Silva para, sob a coordenação do primeiro, encarregar-se da operacionalização de medidas que efetivem a implantação da Formação Especial nas Escolas Estaduais de 1º Grau;

Autorizar o Diretor do Departamento de Educação, a cujo Departamento ficará subordinado o referido Grupo de Trabalho, a aprovar Plano de Ação assim como colocar à disposição do Grupo de Trabalho os recursos humanos e materiais necessários ao cumprimento dos objetivos propostos. Cumpra-se. Cuiabá, 28/3/78. Louremberg Ribeiro Nunes Rocha. Secretário de Educação e Cultura".

PARTE QUARTA

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO TRABALHO PRODUTIVO
NO ENSINO DE 1º GRAU EM MATO GROSSO

4.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

4.1.1. Escolas Profissionais em Mato Grosso

Cuiabá, o primeiro núcleo de povoamento de Mato Grosso, foi fundada em 8 de abril de 1719.

Com o florescimento da atividade aurífera, houve a necessidade de se organizar uma Capitania. Assim nasceu Mato Grosso em 1748. Dez anos antes, portanto, da expulsão dos jesuítas, nossos educadores coloniais por excelência.

O primeiro ensino que os matogrossenses conheceram foi o das aulas régias, dentro já do sistema pombalino. Aulas de Latim, de Filosofia, de Português. Nada, é óbvio, de ensino profissional. Com exceção, diga-se de passagem, de um curto curso de anatomia projetado para o quartel de Vila Bela em 17 de outubro de 1808.

A instrução pública primária se arrastou durante o Império com a manutenção de alguns poucos professores sem habilitação nas principais cidades e vilas da Província, como ordenavam a legislação imperial de 1827 e o Ato Adicional de 1834. A primeira Escola Normal de Mato Grosso funcionou somente de 1840 a 1844, em Cuiabá.

A instrução secundária ficou por conta de algumas aulas esparsas e da organização, em 1853, do Seminário da Conceição, com cadeiras de latim e de disciplinas sagradas.

Só em 1874 se reorganizou penosamente a Escola Normal, e em 1880 ela se fundiu ao recém criado Lyceu Cuiabano, primeiro estabelecimento público completo de ensino secundário, que ficava encarregado de ao mesmo tempo prover professores e preparar jovens matogrossenses para o ingresso nas escolas superiores do litoral.

Nada, portanto, até aqui de escolas profissionais em Mato Grosso. Aprender a trabalhar, que ainda era coisa de escravo, fazia-se no próprio trabalho. As escolas secundárias particulares que se ensaiaram nos anos do Império, inclusive o Internato São João Batista do Padre Ernesto Camilo Barreto, nada mais eram que pequenos refúgios da aristocracia burocrática matogrossense que procurava ornamentar o espírito.

Com a abolição de escravatura e a proclamação da República as coisas começam a mudar no Mato Grosso.

Em 1º de setembro de 1894 os salesianos fundam sua instituição escolar em Cuiabá, com cursos acadêmicos e profissionais, iniciando uma longa tradição no estado de ensinar ofícios a meninos das camadas inferiores da população: marcenaria, trabalhos em couro, em gráfica e outros, não só em Cuiabá como em outros municípios onde se estabeleceram.

No ensino público, o Regulamento para a Instrução do Estado de 1946 faz pela primeira vez menção de atividades de trabalho em sala de aula. A escola primária passa a ser dividida entre elementar e complementar, nesta última seriam disciplinas do currículo "a geometria prática, a geografia, a história, a educação cívica e moral, bem como trabalhos de agulha, corte e feitura de roupa branca para crianças, mulheres e homens, nas escolas do sexo feminino".

Neste tempo, diga-se de passagem, os mestres das escolas

primárias já haviam sido amplamente substituídos pelas professoras. Daí talvez a impossibilidade de trabalhos manuais masculinos nas escolas complementares.

O ensino profissional em Mato Grosso somente tomou forma definitiva com a criação, em 1910, da Escola de Aprendizes Artífices, depois Escola Industrial de Cuiabá, a cargo do Governo Federal. Em 1959 esta Escola formava profissionais em nível ginasial nas seguintes áreas: mecânica de autos, artes gráficas, mecânica de máquinas, eletricidade, artes do couro e trabalhos em madeira. Com a lei 5692/71 seus cursos de 1º grau foram extintos, substituídos por várias habilitações secundárias e terciárias de 2º grau.

O ensino comercial em Mato Grosso teve início com uma tentativa frustrada em 1929. Foi durante o Estado Novo que se efetivou a organização da Escola Técnica de Comércio, cujo diretor foi um dos oito membros fundadores do Conselho Estadual de Educação, criado em 1946. Vale salientar que este curso de 2º grau, funcionando à noite nas dependências do Colégio Estadual de Mato Grosso, chegou com grande atraso a Mato Grosso. Na maioria dos estados funcionaram muitos anos os ginásios comerciais, o que aqui curiosamente não ocorreu. Assim candidatavam-se para o segundo ciclo secundário alunos concluintes de ginásios acadêmicos, comprometendo seriamente sua ulterior formação de técnicos em contabilidade.

Assim como o governo federal teve a iniciativa de inaugurar em Mato Grosso o ensino industrial em 1910, muito mais tarde foi fundado um estabelecimento de ensino agrícola, a Escola Gustavo Dutra, no Distrito de São Vicente, município de Cuiabá. Inicialmente ela abria suas portas a meninos que ali concluíam o curso primário e a mestria agrícola. Posteriormente seu currí-

culo foi de ginásio agrícola e a partir de 1976 foi implantado o curso de 2º Grau com habilitação em agropecuária. Em regime de internato, esta escola contribuiu para a formação de inúmeros técnicos agrícolas concluíram seus estudos como agrônômos e veterinários.

4.1.2. O Trabalho nos Currículos da Lei 4.024/61

É bom recordar aqui a estrutura do ensino de 1º e 2º graus ao tempo da Lei 4.024, que vigiu de 1961 a 1971. Havia o curso primário ou fundamental, de quatro ou cinco anos. Em seguida havia o curso secundário, com dois ciclos. O primeiro, de quatro anos, podia ser ginásial ou profissional. No segundo caso havia as opções do ginásio agrícola, industrial, comercial e normal. O segundo ciclo, de três anos, podia ser colegial ou profissional. O colegial comportava a possibilidade do curso clássico e do curso científico. O profissional comportava as quatro opções anteriores e algumas outras experimentais.

No ginásio, que corresponde às séries terminais do anual 1º grau, os currículos profissionais, obviamente, contemplavam a inclusão de disciplinas teóricas e práticas de iniciação profissional. Em Mato Grosso, ao tempo da fundação do Ginásio de Arenópolis, havia alguns poucos currículos de ginásios estaduais normais, e dos outros ramos, só as escolas federais industrial e agrícola, ambas no município de Cuiabá.

Como eram os currículos dos ginásios, estaduais e particulares?

Eles obedeciam às rígidas determinações da legislação federal que previam disciplinas obrigatórias e complementares e práticas educativas. As primeiras eram parte da cultura letra-

da, científica e social. Entre as práticas, além da artes, do desenho, da música, se admitiam atividades de preparação para o trabalho, em cargas horárias mínimas dentro das vinte e quatro horas semanais do total curricular.

Na maioria dos estados foi implantada a prática dos Trabalhos Manuais e da Economia Doméstica, esta última só para o sexo feminino, num compromisso entre os ditames da moderna pedagogia internacional e os preconceitos machistas sul-americanos.

O Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso determinou para as escolas estaduais de nível ginásial a adoção da prática educativa que denominou de "Educação Técnica Manual". Assim, nos ginásios estaduais de Cuiabá e do interior se ministravam em duas das quatro séries duas aulas semanais desta matéria que, como o próprio nome indicava, servia para desenvolver as habilidades dos adolescentes em artes técnicas simples, sem pretensões de introduzir a máquina na escola. Os professores poderiam ser pessoas bem prendadas em algum campo das artes práticas, sem necessariamente uma formação pedagógica específica, que nem existia na região. Se o professor fosse do sexo masculino ou do feminino, criava-se um problema cultural de difícil solução para o alunos do sexo oposto. De qualquer maneira, era o único espaço onde se podia ancorar alguma tentativa de introduzir o trabalho produtivo no currículo do 1º grau. Foi o que aconteceu em Arenópolis.

4.1.3. O Projeto dos Centros Educacionais de Pedrossian

Em 1967 havia assumido o governo estadual um engenheiro sul-matogrossense de espírito desenvolvimentista e modernizador. Revolucionou rapidamente a administração pública, preterindo os políticos em favor de uma jovem geração de técnicos. A educação

não ficou alheia a estes ventos de mudança.

Àquele tempo agitava-se no MEC a idéia dos Ginásios Orientados para o Trabalho, de importação norte-americana. Segundo os novos pedagogos, era necessário temperar o currículo exageradamente acadêmico com atividades para o corpo inteiro. Ganham importância a educação física e as atividades técnicas. Os burocratas da educação matogrossense projetaram então a construção física e organizacional de dez centros educacionais, que seriam as escolas modelares da nova educação do estado. Lembre-se que não se discutia ainda a Lei 5.692.

As plantas destas monumentais escolas, das quais somente três se localizaram no atual Mato Grosso (uma em Cuiabá, outras duas em Cáceres e Rondonópolis) e seus regimentos escolares previam não só um currículo com oferta de Técnicas Industriais e Artes Domésticas como também amplos espaços e equipamentos específicos para o desenvolvimento destas matérias. Só não houve preocupação com preparar os recursos humanos.

O Centro Educacional Nilo Póvoas, de Cuiabá, por exemplo, tinha salas especiais para estas matérias e recebeu equipamentos não só em termos de ferramentas manuais mas pequenas máquinas de aprendizagem de marcenaria.

Em 1970 esta escola estava em pleno funcionamento, com oferta de curso pré-escolar, primário e ginásio. Entretanto, ao contrário do que tinha sido planejado, suas salas especiais de matérias técnicas nunca foram ativadas, seja pelo descompasso entre planejamento e execução, seja pela pura impossibilidade de se instalarem máquinas ruidosas em ambientes contíguos às salas de aula.

Em 1971 o professor Pedro Piloni, então diretor do estabelecimento, optou por entregar à escola de Arenópolis, os equi

pamentos que até então estavam ociosos no porão do prédio escolar.

4.2. O IMPACTO DA LEI 5.692/71 EM MATO GROSSO

Em março de 1971 assumira o governo estadual outro político do Sul, o ex-deputado federal José Fragelli. Escolheu para a pasta da Educação um jovem e dinâmico professor carioca, Joaquim Vianna, que representou para a SEC o que Pedrossian havia sido para o Estado: um modernizador e desenvolvimentista por excelência. Em agosto do mesmo ano foi publicada a Lei da Reforma do Ensino. Joaquim Vianna era o homem ideal para levá-la a cabo. Seus três anos à frente da pasta foram de verdadeiro impacto para a educação do estado. A experiência de Arenópolis entrou na onda.

4.2.1. Diretrizes Fundamentais do Conselho Estadual

A Lei 5.692/71 tinha uma doutrina clara sobre a educação para o trabalho. Ficava superada a dicotomia das "duas vias de escolarização secundária". A partir de agora todos os estudantes tinham que se profissionalizar ao fim do segundo grau. Para tanto, o currículo passava a ter uma parte específica, chamada de "formação especial", que progressivamente sondaria as aptidões dos alunos e os iniciaria ao trabalho, e finalmente os habilitaria profissionalmente. No caso de atraso de escolaridade ou da não-oferta do ensino de 2º grau, a terminalidade profissional seria antecipada a nível de 1º grau. Assim eram explícitos os artigos 5 e 76 da referida lei.

O Conselho Federal de Educação emitiu dois famosos pare-

ceres sobre a Formação Especial. O de número 45 de 1972 e o de número 339 de 1971. O primeiro, cujo relator foi o Padre José de Vasconcelos, disciplinava as habilitações profissionais a nível de 2º grau. O segundo, com texto de autoria de Paulo Nathanael Pereira da Silva, explicava a operacionalização da Formação Especial a nível do 1º grau, cuja sistemática concreta ficava a cargo dos sistemas estaduais decidir.

Com base na Lei 5.692 e no Parecer 339 o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso emitiu a Resolução 028 de 31 de agosto de 1972, acompanhada do Parecer 52, de autoria do conselheiro Edilson Leite Bezerra.

Este Parecer e esta Resolução compendiam a nova doutrina curricular para Mato Grosso, calçada, como não poderia deixar de ser, na doutrina de Walnyr Chagas, autor do Parecer 853 do CFE que norteava toda a questão.

O Parecer 52 tecia considerações fundamentais sobre a Formação Especial, numa linguagem tecnicamente irrepreensível mas objetivamente inacessível à maioria dos diretores de escola de Mato Grosso, a quem se abria agora a possibilidade de organizar o currículo pleno de sua própria escola. Ficou sendo um documento de gaveta.

Já o texto da Resolução, que dava normas gerais para a organização do currículo pleno e relacionava os conteúdos curriculares para a parte diversificada do ensino de 1º Grau, era matéria de leitura obrigatória de quantos necessitassem organizar os currículos das escolas. Alguns de seus artigos precisam ser aqui transcritos para a compreensão de toda a sequência da Reforma do Ensino:

"Art. 1º - O currículo pleno do Ensino de 1º Grau abrange uma parte de Educação Geral e outra de Formação Especial.

Art. 12 - As matérias de Formação Especial terão como objetivo a sondagem de aptidões e a iniciação ao trabalho.

Art. 13 - As matérias de Formação Especial, adequando-se aos objetivos gerais propostos no artigo anterior, serão tratada com a necessária amplitude, sob a denominação de:

- I - Práticas Industriais
- II - Práticas Comerciais e Serviços
- III - Práticas Agrícolas
- IV - Práticas Integradas do Lar

Parágrafo Único.- Nos termos deste artigo, a parte de formação especial será desenvolvida com duração e intensidade inferiores às de educação geral.

Art. 14 - Tais matérias merecerão os desdobramentos específicos relacionados no catálogo que integra esta Resolução ou outros propostos pelos estabelecimentos com aprovação do Conselho Estadual de Educação, quando:

- a. Exigências urgentes da economia regional ou local o de terminarem;
- b. À vista de levantamento periodicamente renovado, houver antecipação da iniciação ao trabalho, como prevê o artigo 76 da Lei 5.692/71.

Parágrafo Único - Nas condições estabelecidas pelo artigo, identificando-se como aprendizagem profissional, a parte de formação especial terá maior intensidade de duração, equilibrando-se com a educação geral.

Art. 15 - As matérias enunciadas no artigo 12 e seus desdobramentos mencionados no artigo 13 desta Resolução terão professores habilitados na forma da Lei 5.692/71

Art. 17 - Os novos currículos serão desde já adotados nas séries iniciais do ensino de 1º grau, podendo as demais continu

ar com os antigos currículos até que, por sucessivas adaptações, se enquadrem nas recentes normas curriculares.

Parágrafo Único - As adaptações de que trata o presente artigo serão iniciadas preferentemente na 5a. série".

4.2.2. A Escola Polivalente de Cuiabá

Enquanto se publicava em Brasília a Lei 5.692 e o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso exarava suas normas curriculares sobre a Formação Especial, construía-se no bairro da Várzea Ana Poupino, em Cuiabá, uma escola moderníssima dentro do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio - PREMEM - acordo entre o MEC e organismos financeiros norte-americanos.

Ao lado de outras inovações, aquela escola dispunha de ambientes sofisticadamente equipados para se desenvolver as Artes Práticas, nome genérico que se dava ao conjunto de quatro matérias denominadas: Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas e Educação para o Lar.

Evidentemente, havia mais do que coincidência entre o nome das matérias disciplinadas pelo Conselho Estadual de Educação para desenvolver a Formação Especial a nível de 1º grau e as Artes Práticas do PREMEM. Desde o tempo da implantação dos Ginásios Orientados para o Trabalho que este modelo das "Vocational Schools" americanas estava presente no vocabulário pedagógico oficial.

Cada uma das Artes Práticas era subdividida em setores internos: assim, por exemplo, as Artes Industriais continham equipamentos para trabalhos em madeira, em metais, em eletricidade e em gráfica.

A Escola Polivalente de Cuiabá não seria, entretanto, so

mente um prédio escolar. Ela era a ponta de lança de um Programa que deveria paulatinamente ser estendido a todo o estado. Já a Bahia, o Rio Grande do Sul, o Espírito Santo e Minas Gerais haviam celebrado convênios com o PREMEM para a construção de dezenas de escolas em seus estados.

No caso de Mato Grosso o PREMEM por enquanto limitava-se à implantação desta escola-modelo, para a qual foram preparados os recursos humanos. Os professores das matérias de Educação Geral foram reciclados; os futuros administradores tiveram cursos de aperfeiçoamento na filosofia administrativa do Programa; e os professores das Artes Práticas foram formados em Licenciaturas Curtas em vários Centros de Formação anexos a Universidades Federais (Brasília, Salvador, Vitória, Porto Alegre). Estas Licenciaturas Curtas eram regulamentadas por um Parecer especial do CFE provocado pelo próprio PREMEM, e tinham a duração mínima de 1.200 horas.

O PREMEM do Mato Grosso era administrado por uma Comissão Estadual, formada por um engenheiro civil, um economista e uma professora da SEC. A representante da SEC era a professora Isabel Coelho Pinto, que até 1971 tinha sido Delegada de ensino em Cuiabá. E o Diretor da escola seria o pedagogo Pedro Roberto Piloni. As aulas da Escola Polivalente começaram em 1973.

4.2.3. Orientação da DISTE sobre a Formação Especial

A julgar pela leitura da Resolução CEE 028/72, a partir de 1973 as escolas de Mato Grosso já teriam começado a implantar as Práticas, pelo menos nas suas quintas séries.

Tal não aconteceu, entretanto, com exceção de algumas escolas da Delegacia de Alto Paraguai, por influência de Arená-

polis, e da Escola Polivalente de Cuiabá.

A Reforma do Ensino era uma obra ingente.

Pense-se em primeiro lugar que havia todo um ajustamento administrativo a se fazer: o mais difícil era recriar as escolas de 1º grau, fundindo cursos primários e ginasiais, ou, pelo menos, estendendo as classes primárias para as séries posteriores.

Em segundo lugar, havia o problema de saber quais as responsabilidades do Estado e quais as do Município na implantação do ensino gratuito e obrigatório de oito anos, meta utópica em Mato Grosso, estado com população até aí predominantemente rural. O Secretário Joaquim Vianna inteligentemente transferiu para os prefeitos as responsabilidades da educação rural. Medida prática para o Estado que se desincumbia; e inviável para os prefeitos que não teriam nem recursos nem condições de cumprir a lei nos seus milhares de quilômetros quadrados. A consequência foi a aceleração do êxodo dos rurícolas à procura de estudo para seus filhos nas periferias urbanas.

Em terceiro lugar havia o problema de mudar a mentalidade dos educadores, professores e administradores das escolas. Recorreu-se a um programa de informação de massa, a que se denominou Bola de Neve. Os conteúdos a se inculcar, antes de se sedimentar e germinar, se derreteram em mentes despreparadas e corações incrédulos.

Mas a realidade legal acabava ocupando posições estratégicas. Por exemplo: as escolas, para expedir diplomas e certificados, tinham que ser autorizadas. A autorização da escola era privilégio do Conselho Estadual, como vimos no caso do Ginásio de Arenópolis, em 1970. Tal faculdade foi delegada para a SEC, que a confiou à sua divisão de Inspeção, a DISTE, que contava

então com um grupo de técnicas de bom nível chefiadas pela professora Gislæen Moreno.

Uma das peças fundamentais da autorização da escola era o "quadro curricular". A partir de 1973, portanto, as escolas que precisavam de autorização e reconhecimento passaram a incluir as matérias de Formação Especial nos seus currículos para obter o deferimento de seus pedidos.

Como?

Teoricamente, seguindo a Resolução 28/72. Na prática, incluindo uma ou duas das quatro Práticas elencadas, as que fossem mais viáveis. Entenda-se: as que exigissem menos transtornos, menos mudanças. Para as escolas antigas, era só mudar o nome da Educação Técnica Manual. Para as outras, improvisava-se o professor e esperava-se a visita da Inspeção.

Na realidade, nunca houve um documento escrito da DISTE sobre o problema, esclarecendo-o ou operacionalizando sua solução.

Esta atitude revelava exatamente a situação conflitiva por que passaria toda a implantação da profissionalização no Brasil após a Lei 5.692/71.

A nível de segundo grau, num estado como Mato Grosso, onde eram poucos os cursos existentes e pequena a pressão do terceiro grau foi até possível se exigir da grande maioria das escolas, principalmente estaduais, sua organização dentro do Parecer 45. As que não dessem conta de oferecer uma habilitação profissional contentavam-se com um curso de auxiliar técnico, com disciplinas instrumentalizadas. Saída que encontraram também as poucas escolas particulares.

Mas no primeiro grau, teoricamente não havia possibilidade de escamotear a Lei tinha-se que oferecer as Práticas como

sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho. Mesmo que fosse em doses homeopáticas, desde que ultrapassassem as duas horas semanais.

Então vinha o conflito: não havia professores preparados, as escolas não tinham ambientes e equipamento específicos, e tanto alunos como pais não demonstravam interesse algum por práticas de trabalho na escola. O conflito se resolveu como se resolve muita coisa neste país: a matéria passava a constar do currículo mas seria dada teoricamente, enquanto não existissem condições...

E a DISTE fechava os olhos, desde que na grade curricular estivesse constando como oferecidas as ditas Práticas.

É claro que suas técnicas não estava satisfeitas com a situação mas se consolavam com dois argumentos: não se podia exigir se não eram dadas condições como no caso da Escola do PREMEM; e que se podia fazer quanto outros estados mais adiantados não tinham movido uma palha para a implantação da Formação Especial no 1º grau?

Um fato mais grave ainda vem a ocorrer em princípios de 1974: o PREMEM de Mato Grosso foi desativado e a Escola Polivalente já estava em crise, com metade de seus recursos humanos em debandada para outros empregos de melhor remuneração. A única experiência oficial de Formação Especial de Mato Grosso estava implodindo. E a escola de Arenápolis?

4.3. A EXPERIÊNCIA DE ARENÁPOLIS COMO MODELO

Arenápolis, como se viu na segunda parte desta dissertação, havia recebido a Lei 5.692/71 como a consagração Legal de suas inovações curriculares.

Em 1972, tanto o ainda Ginásio Estadual de Arenápolis, sob a direção da Irmã Anete (Albina Pedó) como a recém fundada Escola Estadual de Marilândia, sob a direção de João Monlevade, já adotavam as quatro Práticas, ainda que sob o nome antigo das Técnicas, pois não fora publicada a Resolução 28 do Conselho Estadual de Educação.

Em 1973 as grades curriculares, os boletins e cadernetas escolares de ambas as escolas já adotavam as novas denominações matogrossenses das quatro Práticas. E muito mais do que isto: tinham a Formação Especial implantada como sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho nas quatro séries finais do primeiro grau, oferecendo, por iniciativa própria e com autorização da SEC a matéria Práticas Pedagógicas. Tudo isto de verdade, sem nenhuma burla da legislação.

Ainda em 1972, quando o Secretário Joaquim Vianna quis mostrar numa reunião de secretários de educação de todo o Brasil em Curitiba que seu estado já estava ensaiando a Formação Especial, levou para lá imensos painéis fotográficos com as crianças de Arenápolis e Marilândia trabalhando em hortas e oficinas. Era o começo da trajetória das escolas de Arenápolis como modelos de implantação da Formação Especial em Mato Grosso.

4.3.1. Influências nas Escolas da Região

Arenápolis era um dos quatro municípios da Delegacia de Ensino de Alto Paraguai, que compreendia também a cidade sede, Diamantino e Nortelândia.

Desde a fundação do Ginásio em 1970 suas inovações foram estendidas às escolas dos distritos de Marilândia e Afonso, por participação direta dos alunos na primeira turma de Arenápolis.

Nortelândia em 1971 já contava com experiências de horticultura e educação para o lar, graças ao interesse e ao apoio do diretor do então Ginásio 21 de março, Padre José Mathias Orth.

Em Diamantino, por influência das Irmãzinhas da Imaculada Conceição, às quais pertencia a Irmã Narendra e Maria Rosária Dalabrida, futura delegada de ensino de Alto Paraguai, também se instituíram as Práticas, que tomaram grande impulso em 1974 quando foi diretor da Escola Plácido de Castro o odontólogo José de Arimatéia.

Em Rosário Oeste também chegou cedo a influência de Arenópolis. Ali se havia fundado a Sociedade Rosariense de Desenvolvimento e em 1970 para lá foi como diretora do Ginásio Estadual Cel. Artur Borges a Irmã Narendra. Foram implantadas em 1970 as Técnicas Agrícolas e o Ginásio só não se transformou em Orientado para o Trabalho por medida prudencial do então conselheiro Porf. Oscar da Costa Ribeiro.

Era delegada de ensino lá a Irmã Maria Monfort. O professor João Monlevade, ainda estudante jesuíta naquele ano de 1969, lecionava psicologia para a 3a. série da Escola Normal. Com parecer favorável da delegada preparou as bases de implantação de Técnicas Agrícolas no terreno do Ginásio; de Artes Industriais em convênio com duas oficinas de mecânica da cidade; de Técnicas Comerciais com curso de datilografia no colégio das Irmãs; e de Educação para o Lar através de cursos de corte e costura e arte culinária a cargo da professora Maria da Glória Loureiro.

No início de dezembro houve uma reunião com o professor Oscar Ribeiro, que era relator do processo de autorização do Ginásio de Arenópolis. Ele era favorável à idéia, mas temia a falta de recursos materiais e financeiros para dar continuidade à

empresa. Sua posição acabou prevalecendo: "Vamos ver que bicho dá com o João coordenando lá em Arenápolis. Por ora, Narendra, contente-se com a horta e o pomar".

A passagem de Irmã Narendra pela direção da escola foi rápida. O professor Oscar viria a ser prefeito de Rosário Oeste no ano seguinte, deixando o Conselho Estadual de Educação. A Escola Artur Borges só veria implantada a Formação Especial em 1978.

4.3.2. Sensibilização do Sistema para a Generalização da Experiência

Na parte segunda desta dissertação ficou bem claro como se deu o apoio tanto da Delegacia de Ensino como da Secretaria de Educação e Cultura ao surgimento e implementação da experiência de trabalho produtivo na escola de Arenápolis.

Cumprir aqui tecer os fios da meada que levam os fatos desde os trâmites de aprovação do Ginásio até o momento em que o governo estadual, através do titular da pasta de Educação e Cultura, assumiu a filosofia da implantação da formação especial em Arenápolis como norma do sistema, em 1977.

Em 1969 e 1970 são conquistadas as simpatias do então Secretário de Educação, Gabriel Novis Neves, do Inspetor Seccional do MEC, professor Manhães, do Presidente do Conselho Estadual, Padre Raimundo Pombo, e de técnicos do primeiro escalão da SEC como o professor Gilberto Luis Alves, Ivone Campos Leite Pinto e Pedro R. Piloni.

Em 1971 e 1972, sendo diretora da Escola de Arenápolis a Irmã Anete, a experiência fica sendo conhecida e apoiada pelo Secretário Joaquim Vianna. O professor João Monlevade começa a le

cionar na Universidade e amplia não só os contatos como a notícia da experiência. Estreitam-se relacionamentos entre a Irmã Anete e Pedro Piloni, que passava da direção da Escola Nilo Póvoas para a Polivalente.

Em 1973 o prof. Joaquim Vianna deixa a SEC e oferece ao João Monlevade a chefia da Divisão de 2º Grau. No Departamento de Educação ficaria a Irmã Nilda Cavalcante Rangel e no Departamento de Apoio Administrativo, que controlava o pessoal, estaria a Irmã Wanda Mazzei, colega de congregação das Irmãs Narendra e Monfort.

Era secretário de educação o prof. Antonio Salústio Areias, que iria cumprir dezoito meses finais de mandato na Pasta, na gestão do Governador José Fragelli.

O professor João Monlevade, por insistência de sua então namorada profa. Isabel Coelho Pinto, se mudara para Cuiabá, onde lecionava na Universidade e dava assessoria informal ao prof. Joaquim Vianna. De duas em duas semanas ia a Arenápolis e Marilândia, onde passava alguns dias coordenando a Formação Especial. Ao mesmo tempo era vereador e em Cuiabá vivia agenciando recursos e apoio para o povo prefeito de Arenápolis, Alinor Luís da Silva. Entretanto, o que mais ele pretendia em Cuiabá, não conseguiu realizar: seu projeto de um Curso de Formação de Professores de Práticas ficara engavetado na mesa da profa. Helena Sandoval de Miranda, antecessora da Irmã Nilda na direção do Departamento de Educação.

Aceitando trabalhar na Divisão de 2º Grau, não como chefe mas como técnico, conseguiu articular os colegas e a chefe da Divisão, professora Marilda de Carvalho, num plano de implantação do 2º grau em Mato Grosso. Só havia um obstáculo: recursos financeiros. Mas descobriu-se o ovo de Colombo: as anuidades

des que prescreviam a Lei 5.692 já estavam sendo cobradas pela SEC mas ficavam a bel prazer de uma instituição meio suspeita, que o ex-secretário Joaquim Vianna criara para agilizar sua gestão financeira, o Fundo Estadual de Educação.

Neste momento surge a primeira tempestade política provocada pelo professor João. Através do deputado Maçao Tádano consegue a aprovação de uma emenda na Lei da Caixa Escolar e Anuidade, pela qual os recursos provenientes de anuidades seriam geridos pela Divisão de 2º Grau. Um elemento da SEC, íntimo do governador, sentiu-se atingido e lhe denunciou a emenda. Este convocou a bancada da ARENA na Assembléia e obrigou-a a retirar a emenda. No mesmo dia apareceu na mesa da Irmã Wanda Mazzei, já datilografado, o ato de exoneração de João Monlevade da SEC.

Estava-se realizando um Encontro de Delegados de Ensino em Cuiabá. Irmã Wanda explicou o caso ao João, que concordou em voltar para Arenápolis como professor. Era dezembro de 1973. Em janeiro de 1974 ele foi eleito pelos colegas diretor da escola, diante da transferência da Irmã Anete para o Rio Grande do Sul.

A narração deste episódio é importante na medida em que caracteriza um recuo de dois anos na incorporação da experiência de Arenápolis no sistema estadual de ensino de 1º grau. E na medida em que revela as condições conflitantes, latentes ou visíveis, em que se ia dar a volta do professor João Monlevade ao cenário da SEC.

Em 1974 e 1975 a experiência de Arenápolis se adensava no desenvolvimento da inovação, se distanciava de suas origens comunitárias e se complicava no relacionamento com o sistema estadual, cujas escolas, em sua imensa maioria, "brincavam de reforma de ensino".

Em março de 1975 toma posse o novo governador de Mato Grosso, o ex-deputado federal José Garcia Neto, político ligado ao norte e especificamente à zona do garimpo, onde colhia sempre muitos votos.

Seu governo seria "político", como ele dizia, superando a fase de tecnocracia sulista de Pedrossian e Fragelli.

Nomeou como seu secretário de educação um advogado de Poxorêu, filho do deputado Joaquim Nunes Rocha: o Dr. Louremberg Ribeiro Nunes Rocha, que exercia então o cargo de procurador de justiça em São Paulo, mas estava bastante afeito às questões educacionais.

Para abrir a SEC à voracidade política do governador e de seus apaniguados, foi colocada à frente do Departamento de Apoio Administrativo uma de suas maiores "cabos eleitorais", Dona Maria Martins.

Parecia tudo ir contra as expectativas dos líderes educacionais de Arenápolis, que em 1974 já tinham passado sem apoio quase na SEC. Acontecera inclusive, que o prof. João Monlevade rompera o namoro com a profa. Isabel e reduzira suas viagens a Cuiabá ao estritamente necessário para não perder a condição de professor da Universidade. Até lá ele perdera um ponto de contato com as estruturas educacionais: fora removido do Departamento de Educação para o de Serviço Social.

Dã-se então o acontecimento que irá precipitar os acontecimentos noutra direção. O prof. Pedro Piloni, que continuara sua íntima amizade com João Monlevade, é chamado para ser Chefe de Gabinete do Dr. Louremberg. Através dele o Secretário fica conhecendo o diretor de Arenápolis e passa a considerá-lo como assessor de total confiança.

João Monlevade vê aí o momento propício para segurar a ex

periência de Arenápolis na estrutura da SEC e ao mesmo tempo assumí-la e dar-lhe uma orientação definitiva quanto à implantação da Formação Especial. Conseguiu do Secretário a anuência para trazer do Rio de Janeiro um elemento talhado exatamente para coordenar a Formação Especial em Mato Grosso: escreve para Eudson Castro Ferreira, seu antigo amigo e colega de trabalho num curso supletivo profissionalizante no Colégio Santo Inácio e obtem dele resposta favorável.

Em janeiro já estavam os dois juntos fazendo levantamentos em dezenas de cidades do interior do norte e sul de Mato Grosso, para redigir um plano de construções escolares.

Em março de 1976 o professor Eudson toma posse como técnico na Equipe de Currículos do Departamento de Educação, cuja diretora então era a profa. Ivone C. L. Pinto e o recebeu com imensa simpatia.

No começo daquele ano deu-se um passo importante na implantação da Formação Especial em Mato Grosso: foram elaborados pela equipe de currículos da Divisão de 1º Grau as propostas curriculares das matérias de Formação Especial.

As escolas que, aos poucos e timidamente iam implantando as Práticas, tinham agora um instrumento norteador para seus professores. Eras estas propostas documentos ainda incompletos, mas já representavam algum ato político da SEC em querer que as coisas acontecessem. Cumpre dizer que os educadores de Arenápolis não só não participaram deste trabalho como nem dele tiveram conhecimento, senão dois anos mais tarde. As pessoas consultadas foram os professores ou ex-professores da Escola Polivalente. Enquanto isto, a Escola Senador Mário Motta estava empenhada na elaboração do Projeto das Unidades de Ensino-Aprendizagem, encomendado pelo MEC.

O professor João Monlevade durante o ano de 1976 esteve muito ocupado com este Projeto em Arenápolis, com os encargos de Chefe da Comissão de Construções Escolares da SEC e com as vicissitudes políticos de sua vereança, que iriam culminar nos sérios atritos com os líderes da ARENA de Arenápolis que acabaram por afastá-lo temporariamente de Mato Grosso em janeiro de 1977.

Mas ele e os educadores de Arenápolis estavam seguros quanto ao futuro da Escola e da Formação Especial. O professor Pedro Piloni continuava na chefia do Gabinete, o professor Eudson se tornara Diretor do Departamento de Educação e membro do Conselho Estadual de Educação, e finalmente um programa de formação de professores das matérias de Formação Especial estava sendo negociado com gordos recursos do Salário Educação. Este plano incluía Cursos de Qualificação para formação de Instrutores e uma Licenciatura Experimental a se realizarem em Arenápolis.

No segundo Seminário de Formação Especial em Belo Horizonte o professor João esteve em contato com a conselheira do CFE professora Anna Bernardes Silveira Rocha, que se entusiasmou pela idéia da Licenciatura e lhe deu toda corda, não sem advertí-lo das necessárias providências junto ao CEE e CFE de autorização da experiência.

Assim, quando em 1977, na primeira semana de março, João Monlevade partiu para seu "mestrado forçado" em Campinas, ele deixou um quadro periclitante em Arenápolis mas um esquema forte de apoio à Formação Especial na SEC. Ele já era o coordenador da Licenciatura a se iniciar em julho do mesmo ano, o que fazia crer seria o ponto de partida para a implementação definitiva do trabalho produtivo no currículo de 1º grau do estado. O

sistema estadual estava mais que sensibilizado: engajara-se no processo.

4.3.3. Institucionalização da Figura do Instrutor

Um dos pontos nevrálgicos para a implementação da Formação Especial era a formação de recursos humanos. Eram necessários os elementos vocacionados para conduzir crianças e adolescentes na sondagem de aptidões e na iniciação ao trabalho produtivo.

Quem seriam estes elementos?

A experiência de Arenápolis revelara nos seus seis anos de desenvolvimento que era necessário aliar competência técnica, amor ao trabalho, dotes pedagógicos e qualidades gerenciais. Aí estava o perfil, concordavam João, Pedro Piloni e Eudson, de um novo profissional da educação: o instrutor de matérias de F. Especial.

Por que este nome - instrutor?

Era um empréstimo à terminologia do SENAI.

Por que não professor?

Porque um professor precisava ter no mínimo o 2º grau e a experiência mostrara que para ensinar a trabalhar até um analfabeto podia ser aproveitado. Podia, não. Devia. Porque aí estava exatamente um dos pontos cruciais da experiência de Arenápolis, a valorização do trabalho do povo, da cultura popular.

O Secretário de Educação convenceu-se às duras penas em admitir o nascimento daquela categoria nova de trabalhadores da educação. Na verdade eles sempre haviam existido, sob forma de contínuos, de serventes, de porteiros e de zeladores nas escolas de Mato Grosso. Desde 1970 alguns deles passaram a ser chamados "monitores", por sugestão da profa. Ivone C. P. Pinto e

ganharam de empréstimo o título de PP-1 (professor primário 1) não por serem regentes de classe mas por necessitarem de um símbolo funcional e de um contrato que justificasse sua dedicação à escola em tempo integral. Assim tinha sido Geraldo José de Melo, o primeiro monitot de Técnicas Agrícolas em Arenópolis.

Mas agora não se tratava mais de uma exceção: para as trezentas escolas estaduais de 1º grau de Mato Grosso (ainda antes da divisão) seriam necessários mais de mil instrutores.

Não sabemos se movido pela argumentação dos propugnadores da idéia ou vislumbrando um enorme potencial de emprego para centenas de "escolarmente desqualificados" que batiam às portas dos políticos, o Secretário assinou a Portaria 12/78, aos 10 de janeiro, que criou a figura do Instrutor, como "docente de matérias de Formação Especial".

Dezenas de professores das Práticas e os que já frequentavam o Curso de Qualificação de Arenópolis, iniciado em Julho de 1977, ganharam um novo "status" e com isso o desafio de moldarem uma imagem no sistema educacional do estado.

4.3.4. Criação do GT de Formação Especial

Em março de 1977 a Escola de Arenópolis perdera a autonomia: o diretor Francisco fora violentamente substituído pela "candidata" do novo prefeito, Alvino Rodrigues da Silva. A professora Lourdes Gimenez Cabrera fez das tripas coração para equilibrar a escola entre as exigências políticas locais e seu próprio impulso inovador. Mas quando se instalou em Arenópolis, em julho, o Curso de Qualificação e o Curso de Licenciatura, João Monlevade e Vicente Bellaver se entreolharam numa angustiada interrogação: até quando isto se vai sustentar?

João Monlevade ia adiante em seu mestrado na UNICAMP, vendo com mais clareza as contradições da Formação Especial no 1º grau.

Em Cuiabá Pedro Piloni continuava na Chefia de Gabinete do Secretário, percebendo já uma guinada do chefe rumo a ambições político eleitorais. Eudson, ao fim de quase um ano de direção do Departamento de Educação, sentia aumentar suas áreas de atrito com o poder político e inclinava-se por dedicar-se mais à Universidade.

Em janeiro de 1978 João Monlevade volta a Mato Grosso para a segunda etapa dos Cursos de Qualificação e de Licenciatura em Arenápolis, profundamente gratificante, mas seriamente questionáveis.

Toma uma decisão. Já que Arenápolis estava à deriva e abria-se a chance de levar adiante a implantação da Formação Especial em todo o sistema, na falta da liderança do professor Eudson, ele assumiria sua direção.

Conversa com seus amigos na SEC, matricula-se em duas disciplinas do mestrado que poderia fazer à distância, senta-se à máquina de escrever e rascunha uma portaria de criação do GT de Formação Especial. A portaria é assinada pelo Secretário no dia 28 de março: o grupo é formado parte por elementos do Departamento de Educação, parte por professores da Licenciatura.

Elabora-se um Plano de Ação e começa uma luta insana em Cuiabá e em todos os cantos do Mato Grosso para a implantação do trabalho produtivo nas escolas "na toada da cartilha de Arenápolis".

Como estava prestes a se consumir a divisão do Estado, o GT concentrou sua ação nos municípios do norte, não sem atender aos reclamos das escolas do sul que mantinham alunos em Arenápo

lis.

Neste momento o professor Eudson deixa a SEC e Pedro Piloni o substitui no Departamento de Educação. Lá é instalado o QG da Formação Especial, e o GT passa a elaborar seu documento-base da orientação e ação, que se converteria na Instrução 01/78 de 13 de maio de 1978.

4.3.5. A Instrução 01/78

"Fixa Diretrizes para a estruturação e funcionamento da Formação Especial no ensino de 1º grau".

O Diretor do Departamento de Educação, em cumprimento ao disposto na alínea "f" do artigo 17 de Regimento da Secretaria de Educação e Cultura e usando das atribuições que lhe confere a alínea "b" do artigo 114 do mesmo documento.

Considerando os artigos 5º, 27 e 76 da Lei 5.692/71;

Considerando que a Educação para o Trabalho, sob o nome de Formação Especial, é uma tarefa, senão exclusiva, pelo menos específica dos sistemas formais de ensino de 1º Grau, 2º Grau e Supletivo; e dada a extensão do ensino fundamental aos primeiros oito anos de escolarização, que não existe mais a possibilidade de uma escola de pura Educação Geral, impondo-se a tarefa da gradativa implantação, em todos os estabelecimentos, de atividades de Formação Especial, segundo a legislação de cada Conselho Estadual;

Considerando os artigos 13 e 14 da Resolução 28/72 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso;

Considerando os levantamentos e reflexões feitas pelo Grupo de Trabalho de Formação Especial, instituído pela Portaria 1213/78 sobre a realidade educacional do Estado;

Considerando a urgência de um documento que operacionalize as normas de legislação superior para as situações em constante mudança das escolas do Estado,

RESOLVE - fixar para as Escolas de 1º Grau do Sistema Estadual de Ensino as diretrizes a seguir:

1. As Escolas de 1º Grau, estaduais, municipais e particulares de regime diurno deverão oferecer, com os recursos humanos e materiais disponíveis, em cargas horárias crescentes da 5a à 8a. série, as quatro matérias de Formação Especial:

-num primeiro momento, a todos os alunos, em rodízio de sondagem de aptidões:

-num segundo momento, em conteúdos crescentemente diversificados, segundo a inclinação dos alunos e mercado de trabalho regional, para grupos de alunos, em regime de opção de iniciação ao trabalho.

2. Os rodízios podem ser bimestrais, semestrais e até anuais. Neste último caso, dentro de uma mesma matéria haverá mudanças de setor. Por exemplo: pode-se dar em Práticas Agrícolas um semestre de olericultura, e outro com fruticultura, jardinocultura ou zootecnia.

3. Após os rodízios de sondagem de aptidões, durante os quais deve ter ficado clara para os instrutores a principal inclinação do aluno, serão organizados grupos de opção para iniciação ao trabalho, em qualquer setor de uma das quatro Práticas que o estabelecimento puder oferecer, atividade esta que será cumprida em uma ou mais séries-

4. Das diretrizes precedentes conclui-se que as matérias de Formação Especial poderão ser oferecidas a partir da 5a. série ou, no mais tardar, a partir da 6a., para incluir um ciclo de sondagem de aptidões e uma experiência de efetiva iniciação

ao trabalho, de pelo menos 120 horas. A título de sugestões alternativas, propomos alguns quadros de aulas semanais de Formação Especial.

Alternativa A

M A T É R I A	S é r i e					
	5a.		6a.		7a.	8a.
	Semestre		Semestre			
	1º	2º	1º	2º		
Práticas Agrícolas	4	-	-	-	6	6
Práticas Com.& Serviços	-	4	-	-	6	6
Práticas Industriais	-	-	4	-	6	6
Práticas Int. do Lar	-	-	-	4	6	6
SUB-TOTAL	4	4	4	4	6	6

Alternativa B

M A T É R I A	S é r i e					
	5a.		6a.		7a.	8a.
	Semestre		Semestre			
	1º	2º	1º	2º		
Práticas Agrícolas	3	3	-	-	5	6
Práticas Industriais	-	-	4	-	5	6
Práticas Com.& Serviços	-	-	-	4	5	6
Práticas Int. do Lar	-	-	-	4	5	6
SUB-TOTAL	3	3	4	4	5	6

Alternativa C

M A T É R I A	- S é r i e					
	5a.		6a.		7a.	8a.
	Semestre		Semestre			
	1º	2º	1º	2º		
Práticas Agrícolas	-	-	4	-	-	8
Práticas Com. & Serviços	-	-	-	4	-	8
Práticas Industriais	-	-	-	-	6	8
Práticas Int. do Lar	-	-	-	-	6	8
SUB-TOTAL	-	-	4	4	6	8

5. Deve-se evitar, o mais possível, que ao mesmo tempo o aluno curse mais de uma Prática, com exceção dos casos em que uma escola queira compensar num tempo mais curto e de transição, a falta de uma determinada Prática no currículo de uma turma. Assim deve-se entender que a disposição de duas ou mais matérias de Formação Especial como sondagem de aptidões numa mesma série não significa que sejam desenvolvidas concomitantemente, mas sim em rodízio semestral ou bimestral. A direção organizará as turmas para nunca ter recursos humanos e materiais ociosos.

6. Para os alunos repetentes em Educação Geral, deve-se cuidar, no ano seguinte, em variar o programa de Formação Especial, seja incluindo o aluno em turma de diferente série, seja formando um grupo de repetentes em um novo setor ou matéria.

7. Embora a Lei 5.692, a Resolução 8 do CFE e a Resolução 28 do CEE estabelecem a predominância da Educação Geral sobre a Formação Especial na carga horária do 1º grau, não se deve concluir que baste um mínimo "simbólico" de horas de Formação Especial, particularmente nas últimas séries. A natureza da

Educação para o Trabalho exige que as atividades práticas do trabalho sejam agradáveis, envolventes e rendosas, o que não se pode conseguir com duas horas semanais. Ao mesmo tempo não convém que os aumentos de carga horária de Formação Especial sacrifiquem o mínimo de 720 horas anuais que correspondiam ao currículo de Educação Geral da situação anterior. Especialmente nos ambientes urbanos, crianças e adolescentes dispõem de muitas horas livres no dia que podem ser - a exemplo dos países desenvolvidos - absorvidos pela escola, em trabalhos e lazer. Assim permite-se que dentro de até 900 horas anuais, parta-se de 120 horas em matérias de Formação Especial na 5a. série até 240 horas na 8a.

8. As quatro matérias de Formação Especial previstas na Resolução 28/72 do CEE são conjuntos de atividades manuais e técnicas, a serem desenvolvidas em ambientes de trabalho (dentro ou fora do prédio escolar, ou salas de aula de Educação Geral) e complementadas em aulas expositivas e exercícios escritos e orais dos alunos, sendo inconcebível o desenvolvimento da Formação Especial em sessões puramente "teóricas". Seus programas são norteados pelas Propostas Curriculares, publicadas pelo Departamento de Educação, de acordo com os conteúdos listados na Resolução 28, dentro dos objetivos de sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho. O Departamento de Educação está agora empenhado em criar uma proposta alternativa, concretizada em Unidades de Ensino-Aprendizagem, apropriadas para cada uma das quatro séries finais do 1º grau, centradas no desenvolvimento de um Projeto de Trabalho, integrando atividades das quatro matérias de Formação Especial e das três de Educação Geral. De uma ou de outra forma, o objetivo da Formação Especial é a educação para o trabalho, pelo trabalho, que na escola se procura fazer agradável.

vel, criativo e rendoso.

9. A Formação Especial, sob a forma de Práticas, torna-se presente no currículo a partir da 5a. ou 6a. série. Mas a Educação para o Trabalho, como objetivo educacional, é um componente de todas as séries de todos os graus de ensino. Assim, desde o primeiro ano de escolarização é perfeitamente válida a introdução de atividades de trabalho agrícola, artesanal e doméstico nos currículos plenos, desde que pedagogicamente dosados e integrados às matérias de Educação Geral. O Departamento de Educação dispõe de Unidades de Ensino-Aprendizagem com atividades em jardins e hortas adaptadas para segundas e terceiras séries, envolvendo as crianças no desenvolvimento da escrita, das ciências e dos estudos sociais através de um trabalho gostoso, fácil e rendoso.

10. Os atuais cursos noturnos de 1º grau, de 5a. a 8a. série, estão provisoriamente rotulados como regulares, mas sua clientela é de ensino supletivo, com idades em que nem sempre tem mais sentido uma sondagem de aptidões ou iniciação ao trabalho. Enquanto não forem transformados em curso supletivos com estrutura e funcionamento próprios, onde a Formação Especial será desenvolvida segundo o artigo 27 da Lei 5.692, podem:

a. oferecer as matérias julgadas compatíveis com o horário noturno e o ambiente disponível (PCS, PIL e às vezes PI) em cargas horárias menores que nos cursos diurnos;

b. deixar de oferecer as matérias julgadas incompatíveis com o horário e o ambiente (PA e às vezes PI);

c. oferecer todas as Práticas se houver reais condições de desenvolvê-las com atividades de trabalho prático, com aproveitamento proporcional dos alunos, em cargas horárias adequadas;

d. permitir, em pequenas comunidades onde sãõ funcionem cursos noturnos, que os alunos menores frequentam as Práticas em horários diurnos.

e. dispensar os alunos maiores de 18 anos e os efetivamente engajados no mercado de trabalho, de uma ou mais Práticas, a pedido dos mesmos, quando tal dispensa não prejudicar o mínimo de 720 horas letivas.

11. A implantação da Educação para o Trabalho é fundamentalmente uma tarefa da escola e da comunidade, pois ela quer ser uma resposta à necessidade nova de uma sociedade brasileira, democrática e em desenvolvimento sócio-econômico, de auto-educar-se livremente. Para a introdução e desenvolvimento das Práticas e dos projetos de trabalho na escola, a Secretaria de Educação e Cultura conta em primeiro lugar com os Instrutores, a Coordenação e as Direções das escolas, ao lado das A.P.M. e com o entusiasmo juvenil dos alunos, os quais transformarão pouco a pouco seus estabelecimentos em centros de cultura, de trabalho e produção. Para orientação e apoio a todo este processo, foi criado um Grupo de Trabalho de Formação Especial, sediado no Departamento de Educação e que conta com supervisores a serviço das DREC e das escolas.

12. Com relação aos recursos humanos para ministrar as atividades de Formação Especial, a SEC, através da Portaria 12/78 regulamentou a admissão de Instrutores para as matérias de Formação Especial, que percebem segundo suas horas/aula com os alunos e horas/trabalho no seu setor salários proporcionais à sua escolaridade e qualificação. A lotação destes Instrutores é de competência do Diretor da Escola e da DREC; sendo controlada pelo GT de Formação Especial e homologada pelo Secretário de Educação, depois de autorização do Departamento de Apoio Adminis -

trativo.

13. Em cada escola, na medida das necessidades, organizar-se-á uma Coordenação de Formação Especial para gerir os recursos humanos, materiais e financeiros de seus projetos. Encarregar-se-á dela a pessoa mais indicada, a juízo do Diretor, com dotes de administração cooperativa, escolhida entre os Instrutores ou mesmo entre os elementos da Administração da Escola.

14. Os recursos materiais e financeiros para o desenvolvimento da Formação Especial nas escolas serão, quanto possível, fruto do próprio trabalho de Instrutores e alunos em organização empresarial cooperativa, e também da procura e interesse da Direção, da A.P.M. e das autoridades. O Departamento de Material e Patrimônio da SEC e o GT de Formação Especial não só darão todo o apoio como acompanharão a aquisição, uso e conservação do patrimônio territorial e predial, dos equipamentos e materiais de consumo investidos nas escolas. Serão, enfim, promovidos projetos de uso inter-escolar de equipamentos móveis de Formação Especial.

15. Das atividades dos Instrutores e alunos nas Práticas de Formação Especial resultará um produto que reverterá em espécie ou em dinheiro, se comercializado, para os alunos, pais, instrutores e escola. A gerência destas atividades deve ser regulamentada no Regimento Escolar e organizada sob a Coordenação de Formação Especial; e orientação do GT de Formação Especial.

16. A avaliação dos alunos nas matérias de Formação Especial é feita em vista dos objetivos do currículo e não da promoção de série. Assim, numa situação de sondagem de aptidões, uma escala de notas ou conceitos aprovada em Regimento Escolar revelaria dos mais aptos (por exemplo, 10) ao menos apto (por exemplo, 5). Numa situação de iniciação ao trabalho, uma escala se-

melhante apontaria o grau de qualificação do aluno em determinada matéria ou setor de matéria. Em qualquer dos dois casos se trata de uma avaliação aprobatória ou reprobatória em vista de promoção de série. Entretanto, a falta de frequência numa das Práticas ou a renitente falta de participação efetiva na mesma podem justificar, por parte da escola (e não só do Instrutor) um julgamento reprobatório de natureza disciplinar, a ser regulamentada no Regimento, seja por uma nota ou conceito com efeito punitivo, seja por uma suspensão ou mesmo exclusão do aluno do estabelecimento. O corpo docente, porém, cuidará para que a organização do trabalho seja de tal natureza a nunca provocar reações de rejeição por parte dos alunos - o que facilmente se conseguirá se administradores e educadores forem os primeiros a participar das atividades manuais e técnicas propostas para os educandos.

17. O fato de a Formação Especial estar em regime de implantação gradativa cria, na maioria das escolas, situações difíceis de serem consideradas num documento de diretrizes gerais. Nestes momentos, o mais necessário é orientação de órgãos superiores que já tenham recolhido e refletido sobre experiências bem ou mal sucedidas no processo de implantação. Esta orientação, seguida de uma supervisão pedagógica e administrativa, é a principal função dos Serviços de Educação das DREC e do Grupo de Trabalho de Formação Especial, órgão do Departamento de Educação.

Cuiabá, 13 de maio de 1978

Noventa anos de libertação do trabalho no Brasil".

4.4. POLÍTICA E PRÁTICA DE PREPARAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS PARA A FORMAÇÃO ESPECIAL

Se a implantação do trabalho produtivo nas escolas era o objetivo fundamental dos entusiastas pela Formação Especial em Mato Grosso e do Grupo de Trabalho constituído a partir de 1978, ficava claro que o fio condutor, a estratégia principal para se chegar a esta meta era a execução de um programa de preparação de recursos humanos.

Até 1976 havia duas práticas: a do PREMEM e a de Arenápolis. Dali em diante tentou-se, por várias formas que serão sumariamente historiadas, desenvolver um programa que incorporasse o que de bom havia em ambas, descartando-se seus aspectos negativos.

4.4.1. Insucesso das Licenciaturas do PREMEM

Em primeiro lugar levou-se em consideração que preparar professores através de licenciaturas oferecidas por instituições de outros estados era não só distorcer a realidade regional de Mato Grosso como insistir-se num método que já não havia dado certo.

Com efeito, de uma dezena de professores que foram formados para lecionar na Escola Polivalente de Cuiabá, ao fim de quatro anos somente um permanecia no seu posto de trabalho, Embora no currículo das licenciaturas de Artes Práticas, modelados pelo Parecer CFE 74/70, estivesse explícita uma significativa carga horária destinada à tecnologia e à prática de trabalho, podia-se verificar que os professores saíam mais induzidos para o lado burocrático do ensino que para o exercício produtivo pro -

priamente dito. Na própria filosofia do PREMEM transparecia a prática do "faz de conta" nas operações comerciais simuladas e nos canteiros de demonstração de horticultura.

Os responsáveis pela Formação Especial em Mato Grosso, a começar de Pedro Piloni que havia sido o diretor da Escola Polivalente, estavam convencidos da inadequação do modelo PREMEM de formação de seus recursos humanos. Ele não só não conseguira desenvolver as Práticas com sucesso em sua escola, como não fizera questão de reter no quadro de professores os seus "licenciados", entre os quais, diga-se de passagem, havia educadores de alto padrão. Cumpria seguir outros caminhos se se quisesse uma implantação real da Formação Especial em Mato Grosso.

4.4.2. Cursos Emergenciais para Professores de Práticas

Ficou claro em capítulo precedente que entre 1973 e 1975 aos poucos várias escolas foram adotando as Práticas. A primeira estratégia adotada para tratar do problema dos recursos humanos foi a de reunir os então professores, oferecendo-lhes um treinamento emergencial. Foi esta a primeira providência do professor Eudson à frente do Departamento de Educação. Para tanto acionou a Divisão de Formação de Recursos Humanos, cuja chefe era Terezinha Padilha.

Foram reunidos em Cuiabá, no recinto da Escola Polivalente, algumas dezenas de professores das quatro Práticas, vindos de vários municípios do então estado de Mato Grosso.

O curso, que não passou de um treinamento de 60 horas, em que se ministraram informações pedagógicas e institucionais, e se repassaram técnicas de ensino e de trabalho em cada área, serviu acima de tudo para unir os professores de Formação Especial,

valorizar sua função como educadores e revelar a extensão e profundidade do problema. Institucionalmente, foi o ponto de partida para a inserção dentro da Divisão de Formação de Recursos Humanos de uma linha de trabalho inédita, que a iria animar sobremaneira nos três anos seguintes: a de formação de Instrutores.

4.4.3. Primeiro Programa de Formação de Recursos Humanos

Ainda na gestão do Professor Eudson no Departamento de Educação foi elaborado um plano de preparação de recursos humanos, que previa dois tipos de cursos: cursos de Qualificação, de modalidade supletiva, com 480 horas de duração em duas etapas, para professores que não possuíssem necessariamente o 2º grau; e uma Licenciatura Experimental em Práticas Agrícolas que poderia evoluir para a capacitação de professores em Educação para o Trabalho, segundo uma nova legislação que estava em trâmites no CFE.

Os Cursos de Qualificação, com 20 vagas cada um, foram programados para Arenápolis (P. Agrícolas), Três Lagoas, Campo Grande e Cuiabá (P. Industriais), Rondonópolis, Cuiabá e Campo Grande (P. Integradas do Lar) e Cuiabá (P. Comerciais).

Todos estes cursos tiveram início em Julho de 1977, os de Arenápolis, Três Lagoas e Rondonópolis com super-lotação, e os de Cuiabá e Campo Grande com sub-lotação.

Em janeiro de 1978 estava prevista a segunda etapa e conclusão de todos os cursos de Qualificação. O cronograma de desembolso dos recursos federais só permitiu a realização do de Arenápolis: os outros só foram concluídos em julho de 1978.

Isto representou um sério desgaste para o programa, de-

terminando inclusive a desistência de vários alunos, com exceção do curso de Rondonópolis, onde a coordenadora, professora Adiney Pimenta, exercia dinâmica liderança sobre suas alunas de Práticas do Lar.

De qualquer forma os Cursos de Qualificação determinaram o início da valorização profissional do Instrutor, cujos salários como interinos eram significativamente melhorados após a conclusão destes cursos, em obediência à Portaria 12/78 já mencionada.

Um capítulo à parte merece a experiência do Curso de Qualificação e da Licenciatura de Arenópolis. Lá se testava realmente uma nova forma de se preparar o docente das matérias de Formação Especial.

4.4.4. Os Cursos de Arenópolis: Qualificação e Licenciatura

Recorde-se que, ao ausentar-se de Mato Grosso em janeiro de 1977, o professor João Monlevade ficou ligado ainda à SEC como professor interino responsável pela coordenação da Licenciatura de Arenópolis, com início previsto para Julho de 1977.

Estava em questão um novo modelo de formação de Instrutores.

Para os responsáveis pela Formação Especial em Mato Grosso havia dois perfis de Instrutores: os com maior escolaridade, mais afeitos à sala de aula, mais adaptados às cidades grandes e médias; e os de menor escolaridade, mais afeitos à sua prática ou técnica de trabalho, mais comuns nas cidades menores.

Sem dúvida alguma eram duas clientelas diferentes, mas que tinham de ser formadas para o mesmo serviço. Urgia organizarem-se dois cursos formalmente distintos mas existencialmen-

mente integrados se se queria evitar a dicotomia "teoria x prática", "trabalho intelectual x trabalho manual", "senhor x escravo".

O professor João Monlevade elaborou então o projeto da Licenciatura Experimental, garantidos os recursos pelo MEC. O documento final ficou pronto bem depois e foi encaminhado ao Conselho Estadual de Educação no final de 1978.

Dele extraímos uma curta argumentação em favor da alternativa experimental, depois de descartada a possibilidade de Licenciaturas regulares que poderiam ser oferecidas pela UFMT:

"A alternativa que se irá propor está baseada em três argumentos principais:

- a. A existência de uma clientela potencial de 500 candidatos (instrutores de Práticas Agrícolas em escolas estaduais de 1º grau), somente nos municípios do futuro Mato Grosso, em que Arenópolis ocupa uma posição relativamente central;
- b. A existência de uma infra-estrutura material e financeira ligada à experiência da Escola Estadual Senador Mário Motta;
- c. A existência de um grupo de administradores e docentes capacitados em Formação Especial e ligados às entidades universitárias do Norte, que acompanham a experiência metodológica de Práticas Agrícolas em Arenópolis, e poderão fazer desta licenciatura curta o instrumento de ligação com a Universidade de Cuiabá e o Centro de Rondonópolis, aos quais caberia posteriormente a oferta deste curso, já não mais só como licenciatura em regime parcelado mas em calendário regular nos seus campi, como pretende a Universidade Estadual".

O ante-projeto do currículo da licenciatura estava assim concebido:

1a. Etapa - Julho de 1977

Língua portuguesa I, 60 horas; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, 60 horas; Técnicas em Horticultura, 60 horas; Metodologia da Formação Especial I, 60 horas.

2a. Etapa - Janeiro e Fevereiro de 1978

Biologia, 40 horas; Psicologia I, 40 horas; Língua Portuguesa II (Redação Técnica), 40 horas; Técnicas em Agricultura, 40 horas; Técnicas em Madeira, 40 horas; Metodologia de Formação Especial II, 60 horas; Problemas Brasileiros, 40 horas.

3a. Etapa - Março a Junho de 1978

Estágio Supervisionado I, 240 horas

4a. Etapa - Julho de 1978

Matemática Comercial, 40 horas; Psicologia II, 40 horas; Técnicas em Zootecnia, 60 horas; Máquinas Agrícolas, 40 horas; Instrumentação Didática I, 60 horas.

5a. Etapa - Agosto a Novembro de 1978

Estágio Supervisionado II, 240 horas

6a. Etapa - Janeiro a Fevereiro de 1979

Economia, 40 hora; Técnicas em Contabilidade, 40 horas; Indústrias Rurais (Técnicas em Alimentação), 40 horas; Administração Doméstica (Técnicas do Lar), 40 horas; Técnicas em Couro, 40 horas; Técnicas em Cerâmica, 40 horas; Instrumentação Didática II, 60 horas.

Total de Carga Horária do Curso: 1.560 horas

É visível o malabarismo que João Monlevade tentou estabelecer em vista de dupla natureza do curso: ser uma Licenciatura em Práticas Agrícolas de acordo com o Parecer 74/70 ou uma Licenciatura em Educação para o Trabalho, que habilitasse seus can

cluintes a lecionar qualquer das quatro matérias de Formação Especial, de acordo com a evolução legal que apontava neste sentido, depois dos três Seminários de Formação Especial de Belo Horizonte.

Em julho de 1977 foram realizadas as provas vestibulares ao Curso, concomitantemente em Cuiabá e Arenópolis. A procura foi ligeiramente superior à oferta de vagas, sendo reprovados dez candidatos. Os trinta aprovados procediam de quinze municípios de Mato Grosso, sendo a maioria de Arenópolis e somente dois provenientes do Sul do estado, ainda então não dividido.

Na primeira semana do mês se iniciaram as aulas, frequentando os alunos da Licenciatura e os do Curso de Qualificação aulas teóricas separadas e aulas práticas integradas.

A pequena Arenópolis entrou em ebulição com a presença de quase setenta alunos e vários professores. A coordenação dos cursos estava a cargo do professor João Monlevade e a secretária era Eugênia Melchior Gaklik, que tinha sido afastada da secretaria da escola Sen. Mário Motta, então sob a direção de M. de Lourdes Cabrera. Esta última se matriculara no curso e se redobrava em colocar à disposição dos colegas as áreas de trabalho e equipamentos de sua escola.

O desenrolar da Licenciatura se deu mais ou menos dentro do currículo previsto, com algumas alterações sugeridas pelos próprios alunos ou pela necessidade de se integrarem as matérias da Licenciatura com as das três turmas de cursos de Qualificação que se realizaram concomitantemente.

Dos professores que mais atuaram, além de João Monlevade que se encarregou da Metodologia e da Instrumentalização de Ensino destacamos Sérgio Schäfer, então delegado de educação e cultura de Alto Paraguai e Gerson Souza Ramos, que integrava o GT

de Formação Especial e encarregou-se não só das aulas teóricas de agricultura como das práticas e da supervisão de muitos estagiários.

Nos cursos práticos foram realizados verdadeiramente mutirões de trabalho pelos alunos: construiu-se um moderno aviário, reformou-se o pomar da Chácara Escolar; mantiveram-se duas grandes hortas nas férias dos alunos e na última etapa se inaugurou um lindo bosque para preservação e cultivo de espécies botânicas nativas da região.

Tudo isto aliava a teoria à prática, e o aproveitamento dos alunos se fazia ver através da implantação de hortas, pomares e outras atividades produtivas em dezenas de escolas onde os alunos eram instrutores e onde recebiam visitas periódicas dos supervisores de seus estágios.

Durante o ano de 1978 foi até editado um jornalzinho pela coordenação para trocar informações e orientações entre os alunos.

Enquanto se desenvolvia a Licenciatura, três turmas se sucederam em cursos de Qualificação. A primeira iniciou em julho de 1977 e concluiu em fevereiro de 1978. A segunda iniciou em janeiro de 1978 e concluiu em julho. E a última começou em julho de 1978 e concluiu em fevereiro de 1979.

O currículo destes cursos era o seguinte:

1a. Etapa - Língua Portuguesa, 30 horas; Matemática, 30 horas; Metodologia de Formação Especial, 30 horas; Estrutura de Ensino de 1º Grau, 30 horas; Psicologia do Desenvolvimento, 30 horas; Olericultura, 60 horas; Fruticultura, 30 horas, Zootecnia, 30 horas; Alimentação, 30 horas.

2a. Etapa - Estágio Técnico-administrativo-pedagógico, 240 horas.

3a. Etapa - Língua Portuguesa, 30 horas; Ciências, 30 horas; Estudos Sociais, 30 horas; Metodologia da Formação Especial, 30 horas; Psicologia da Aprendizagem, 30 horas; Olericultura, 30 horas, Fruticultura, 30 horas, Zootécnica, 30 horas; Silvicultura e Jardinocultura, 60 horas.

Carga Horária Total: 840 horas.

4.4.5. Um Programa de Formação de Instrutores

Ao fim de 1978 o GT de Formação Especial se reuniu para uma avaliação do trabalho. O Grupo foi reestruturado, seus objetivos ampliados e formulado um Plano de Ação com dez metas quantificadas. Quanto aos recursos humanos, se previa "em cooperação com a Divisão de Formação de Recursos Humanos, qualificar 160 Instrutores das quatro Práticas em Curtos de 840 horas: 30 Instrutores-Gerentes de Chácara Escolares em Curso de 1.080 horas; assim como desenvolver um programa experimental de Supervisão Tutorial para 10 Instrutores".

Em julho começaram a funcionar os Cursos de Qualificação de Poxoréo (Práticas Agrícolas), Rio Branco (P. Industriais), Barra do Garças (P. Comerciais e Serviços) e Alto Paraguai (P. Integradas do Lar), cada qual com 40 vagas, preenchidas na maioria por trabalho de recrutamento itinerante dos membros do GT.

Os locais foram escolhidos em função da existência de escolas e pessoal já comprometido com a implantação da respectiva Prática. Nos dias 4, 5 e 6 de junho o GT promoveu um Encontro de Planejamento dos quatro futuros coordenadores dos cursos.

Realizada a primeira etapa, o GT passou a ajudar os coordenadores na supervisão dos estagiários, individualmente ou em reuniões regionais.

Em janeiro de 1980, depois de difíceis gestões do GT junto ao Departamento de Planejamento da SEC para garantir os recursos federais para a continuidade dos Cursos, foi executada a segunda etapa com a conclusão, sem que houvesse nenhuma evasão significativa.

Já o Curso de Instrutores-Gerentes de Chácara's Escolares teve uma execução mais acidentada.

Previsto para funcionar junto à Escola Agrícola de São Vicente para trinta candidatos, acabou se realizando no Colégio Evangélico do Buriti, município da Chapada dos Guimarães, com matrícula e frequência de 15 alunos, provenientes de Cuiabá, Várzea Grande, Acorizal e Chapada.

O curso estava acoplado a um plano de implantação de Chácara's Escolares, a cargo das autoridades municipais. Somente as Prefeituras de Cuiabá e de Chapada dos Guimarães deram continuidade a este ambicioso projeto. Diga-se de passagem que o Secretário de Educação Municipal de Cuiabá passara a ser, desde abril de 1979, o Professor Pedro Piloni.

O programa de Supervisão por Tutoramento não se realizou de maneira formal, mas a experiência desenvolvida em Acorizal, na convivência entre o prof. João Monlevade, Coordenador de F. Especial da Escola Pio Machado, e o Instrutor Sebastião Cornélio da Silva, demonstrou ser este tutoramento o método de maior valia para uma formação definitiva do Instrutor sem escolaridade de 2º Grau.

No Relatório do GT de 1979 assim se avaliou o trabalho com formação de recursos humanos:

a. O programa de Cursos de Qualificação deve continuar e ser completado por uma legislação que regularize a situação do Instrutor. Pois são os Instrutores Qualificados, mesmo e máxi-

me os de menos escolarização formal, os que têm melhor desempenho na Formação Especial nas escolas.

b. É válido re-editar a experiência da Licenciatura Polivalente de Arenápolis desde que seja regulamentada e recrute Instrutores vocacionados, especialmente os que já passaram por Cursos de Qualificação.

c. O curso auto-financiável é válido desde que feito com turma de no máximo 10 alunos, no ambiente de uma chácara escolar e sem tempo determinado para conclusão.

4.4.6. Incentivos Salariais para os Instrutores

Na base do sucesso do programa não só de Formação de Instrutores como da própria implantação da Formação Especial nas escolas estava a política de incentivos salariais para os Instrutores.

A Portaria 18/77 que criou a figura do Instrutor e posteriormente a 12/78 que lhe deu o incentivo salarial através do Curso de Qualificação, igualando seus concluintes aos professores de 2º Grau com magistério (antigo Curso Normal) não conseguiram se incorporar a uma legislação definitiva que disciplinasse o magistério em Mato Grosso.

O Estatuto do Magistério (Lei 3601/74) não fora regulamentado e vigia somente em um ou outro artigo. Os Instrutores, assim como a maioria dos professores das matérias de Educação Geral, eram admitidos interinamente, o que não oferecia segurança funcional e garantia legal das conquistas da Portaria 12/78.

De qualquer forma, durante os anos de 1978 e 1979 os incentivos para os Instrutores, seja o da elevação de símbolo, seja o de garantia da dedicação integral (44 horas, independentes

da carga horária), foram a mola mestre para o entusiasmo que levou mais de 150 escolas de 1º Grau a implantarem as Práticas e a enviarem elementos para os Cursos de Qualificação.

Era necessário agora uma forte articulação política para garantir a manutenção destas conquistas a nível de um Estatuto do Magistério que reconhecesse a figura do Instrutor. A Lei 5692 abria possibilidades. Mas havia de se contornar uma torrente de objeções que pipocavam de todos os lados no sistema.

4.5. POLÍTICA E GERÊNCIA DOS RECURSOS FÍSICOS E FINANCEIROS

O Ginásio Polivalente do modelo-Premem era bem equipado e caro, sendo suas oficinas planejadas dentro de uma visão predominantemente pedagógica. O Ginásio de Arenápolis, projetado a partir de uma visão à primeira vista produtivista, revelou-se ao final uma experiência de valor pedagógico incontestável, barata e de uso intensivo de seus equipamentos.

A instrução 01/78 desenhava perfeitamente o modelo de escola a se atingir: um centro de trabalho, cultura e produção. O GT de Formação Especial tinha muito o que fazer neste aspecto. E com urgência, sob pena de ver a Formação Especial marginalizada.

4.5.1. Fazendas, Chácaras e Escolas Produtivas

Arenápolis era uma escola produtiva. Possuía uma Chácara Escolar. Chegou a ter gado em fazendas de pais de alunos.

Em 1976 o professor João Monlevade e o Instrutor Joildo Nery Bueno souberam que o INCRA dispunha de uma área de aproximadamente 1.000 hectares, desabitada e devoluta, a ser discriminada a menos de 80 km da escola, no município de Diamantino.

Era o momento de se pensar em uma fazenda que viabilizasse o projeto de bovinocultura da escola e servisse no futuro como base física para qualquer programa de apoio à implantação de projetos produtivos nas escolas da região.

Naquele tempo o Coordenador Estadual do INCRA em Mato Grosso era o Coronel Clóvis Barbosa. Com um ofício do secretário de Educação e Cultura, Dr. Louremberg Nunes Rocha, solicitando a área para o projeto educativo, o Coordenador se sensibilizou e garantiu aos educadores de Arenápolis que se daria prioridade a esta opção de alto cunho social.

Durante dois anos se realizaram trâmites neste sentido, mas o afastamento do Cel. Clóvis determinou a arquivamento do processo. Em 1979 a área estava ocupada por grileiros.

Não só Arenápolis teve uma Chácara Escolar. A Prefeitura Municipal de Nortelândia conseguiu em 1977 uma área de 5 hectares para a Escola Idalinas de Farias operar sua Práticas Agrícolas. O Padre Mathias pessoalmente comandou a ocupação da área e tornou-a surpreendentemente produtiva com o concurso de um trator Massey Ferguson doado pelo MEC à Prefeitura de Nortelândia especialmente para este fim.

O GT de Formação Especial, nas andanças de seus membros em 1977, 1978 e 1979 por todos os municípios de Mato Grosso, localizou mais de dez áreas devolutas que se poderiam transformar em chácaras ou fazendas escolares, sem a criação de internatos.

Bastaria a preparação dos "Instrutores-Gerentes" que se iniciou com o programa de 1979 no Curso da Chapada dos Guimarães. Antigos Postos Agropecuários em Guiratinga, Poxoréu, Rosário Oeste, Livramento e outras cidades acabaram sem serem aproveitados para o uso público e social, numa afronta à administração dos bens do povo.

A idéia-síntese para uma política de recursos físicos para as escolas estaduais de 1º e 2º Graus em Mato Grosso era o conceito de escola produtiva, largamente veiculada pela reflexão teórica e nos cursos promovidos pelo GT de Formação Especial.

Escola-produtiva supunha: trabalho produtivo na escola; autofinanciamento e autogestão; domínio do ciclo produção-circulação-consumo; incorporação da produtividade do aprendizado na gerência escolar.

Este modelo de escola-produtiva, do qual a Escola de Arapólis esteve bem perto e para o qual se direcionavam as ações do GT de Formação Especial, era o verdadeiro fulcro dinâmico que orientava a política de recursos físicos do GT.

Talvez por simples coincidência, uma providência administrativa superior estava facilitando a execução política. Era a destinação de áreas cada vez mais amplas para a construção de novas escolas. As menores eram construídas em terrenos de ... 10.000 metros quadrados, o que potenciava o desenvolvimento de muitos projetos produtivos no próprio recinto escolar.

Mas na falta de terreno ou espaço dentro da própria escola o GT já havia forjado o conceito de "ambiente educativo", ou seja, o espaço em que se dava a relação educador-educando, deslocável para qualquer parte da comunidade que quisesse acolher, de maneira permanente ou provisória, uma atividade de ensino-aprendizagem ou de trabalho educativo.

4.5.2. Projetos de Equipamentos

Dentro desta teoria, o projeto de trabalho antecedia qualquer aquisição de equipamento. Na escola do PREMEM o equipamento chegava antes dos alunos. Resultado: enferrujava ou sumia an

tes de ser usado. Em Arenápolis ele era adquirido a partir de uma necessidade da expansão do trabalho; resultado, era super-utilizado.

O GT optou pelo meio-termo: à vista de um levantamento prévio com os instrutores das quatro Práticas que lhe expuseram as necessidades mínimas, adquiriu para as onze DREC's quarenta e quatro conjuntos de equipamentos básicos a serem distribuídos pelas escolas mais dinâmicas e que iriam usar melhor os equipamentos. Com recursos federais, as aquisições se fizeram ao longo de 1979.

O equipamento mais caro era um Micro-Trator para Práticas Agrícolas. Para Práticas Industriais se destinavam algumas máquinas, e ferramentas para os setores de madeira e metais. Para Práticas Integradas do Lar se privilegiavam as áreas de costura e alimentação. E Práticas Comerciais e Serviços recebiam material para montagem de um incipiente escritório.

Todo este programa foi efetuado através da Divisão de Material e Patrimônio, sob coordenação da Sra. Rosiris Pohl Moreira de Castilho, muito afinada com o GT de Formação Especial. Infelizmente houve, no momento das especificações para a licitação, centralizada na SEC, erros técnicos que provocaram a aquisição de equipamentos errados, especialmente na área de Práticas Industriais. De qualquer maneira, a mera inclusão de equipamentos de Práticas nos planos de compra da SEC já significava um avanço indubitável da implantação da Formação Especial em Mato Grosso.

4.5.3. A Autogestão da Formação Especial nas Escolas

Como já se expôs detalhadamente na descrição dos aspectos administrativos da experiência de Arenápolis, a introdução

do trabalho produtivo na escola pública conduz imediatamente à discussão de um modelo administrativo novo que encampe e desenvolva a "produção educativa", na terminologia do presente trabalho.

Em termos de administração financeira, só a autogestão combina as técnicas de investimento de capital com procedimentos do trabalho educativo, devidamente priorizado. Dentro de uma perspectiva macro-estrutural, a relativa socialização dos custos educacionais pela educação pública e gratuita permite a experimentação de um modelo socialista de produção dentro do desenvoltório capitalista da sociedade.

Em Arenápolis já se descreveu como a experiência se foi modelando. A nível de sistema estadual, as normas da Instrução 01/78 apontavam para este modelo, dentro da terminologia de gestão cooperativa.

Na prática, podemos distinguir duas tendências durante os anos de 1978 e 1979:

1. Em algumas escolas Instrutores e mesmo coordenadores de Formação Especial com espírito capitalista e até com interesses particulares desenvolveram espetacularmente as atividades produtivas rumo a lucros crescentes para alunos, instrutores e escola.

2. Em outras escolas as atividades produtivas se conservavam em medidas de pequena produtividade, mais coladas às atividades de ensino-aprendizagem do que a critérios produtivistas, quer pela índole dos educadores, quer por inexperiência administrativa e até por problemas ideológicos.

O GT estava a par deste conflito, herança da própria situação de Arenápolis, e muito dependente da própria política de incentivo salarial aos instrutores, que os dispensava muitas ve

zes daquele "extra" de esforço profissional necessário para a autogestão financeira se firmar como fórmula de sucesso em termos produtivos.

Em inícios de 1979 o GT tentou, através da meta 10 de seu Plano de Ação, estabelecer uma produtividade mínima para todo aluno envolvido em Práticas Agrícolas e Industrial: Cr\$ 5,00 por hora.

Para tanto, editaria em conjunto com a DIAE um Ofício Circular Conjunto e instituiria um modelo específico de Diário de Classe para as Práticas de Formação Especial.

Na cabeça dos integrantes do GT estava a coisa muito clara, Mas nem o ofício circular se concretizou nem se imprimiu o Diário de Formação Especial.

O sistema escolar consumista e burocrático parecia impermeável à produtividade e a uma administração autogestionária.

Registre-se, entretanto, a minuta dos artigos que deveriam ser apostos aos Regimentos Escolares:

"Art. ____ Cada Instrutor gere o processo produtivo dos trabalhos de sua Prática, seja nas atividades do período de Sondagem de Aptidões, seja nos Projetos de Trabalho Educativo dos grupos de opção no período de Iniciação ao Trabalho. Todos os equipamentos e materiais em uso em sua Prática são de sua res-ponsabilidade, devendo estar registrados no Diário de Formação Especial, periodicamente visado pelo Diretor.

Art. ____ As entradas e saídas do processo produtivo são registradas no Diário de Formação Especial, estando o Instrutor autorizado a fazer despesas de custeio até o valor de metade do salário mínimo regional, desde que haja saldo em caixa do setor.

Art. ____ Os produtos do trabalho de Instrutor e alunos poderão reverter em espécie para os mesmos ou ser comercializados.

Neste caso, o Instrutor administrará as rendas do Setor, registrando o movimento no Diário. No fim de cada bimestre fará o balanço e das sobras líquidas destinará 50% aos alunos e 50% à escola.

Art. ____ As quantias provenientes das Práticas serão movimentadas pela Direção em equipamentos para as mesmas ou outras despesas aprovadas pelo Conselho Diretor da Escola.

Variância dos dois últimos artigos: ____ Haverá uma Coordenação de Formação Especial confiada a um Instrutor da Escola designado pelo Conselho Diretor, cuja atribuição maior é gerir as sobras monetárias dos setores, destinando 50% aos alunos e investindo os restantes 50% nas despesas de capital e custeio prioritárias de todos os setores das Práticas".

4.6. CURRÍCULO E METODOLOGIA DA FORMAÇÃO ESPECIAL EM MATO GROSSO

A simples leitura da Instrução 01/78 dá o essencial do pensamento dos implantadores da Formação Especial em Mato Grosso quanto ao currículo e à metodologia das Práticas. Mas é fundamental adicionar algumas informações sobre o como as escolas matogrossenses de 1º Grau foram assimilando a doutrina curricular e a foram pondo em prática.

4.6.1. A Fase da Improvisação

Com exceção da escola de Arenópolis e da Escola Polivalente de Cuiabá, os professores das Práticas a partir de 1974, nas escolas que foram lentamente implantando a Formação Especial seguiam simplesmente os ditames do bom senso.

Era na realidade ou a continuação do programa de Educação Técnica Manual ou a aplicação de alguma série de atividades que o professor ou a professora dominava, a partir de sua própria prática de trabalho ou de algum conhecimento metodológico haurido em sua escolaridade formal.

A improvisação se tornava uma necessidade, uma vez que inexistiam também livros didáticos sobre o assunto. Em 1975 chegaram a Cuiabá alguns livros didáticos de Práticas Comerciais e um de Práticas Agrícolas.

4.6.2. Os Guias Curriculares da SEC

Em fins de 1975, sendo diretora do Departamento de Educação a professora Ivone L. Campos e chefe da divisão de 1º grau a professora Sonia Regina Garcia Melo, por conta de uma assessora do DEF/MEC, na pessoa de Maria do Rosário Costa, a Comissão Estadual de Currículo elaborou Propostas Curriculares de Formação Especial para o Ensino de 1º Grau.

Estas propostas se baseavam, em termos legais, na Resolução 028/72 do CEE; em termos metodológicos, na experiência do PREMEM; e, em termos práticos, na contribuição de algumas sugestões de professores, na maioria os mesmos da Escola Polivalente.

Tomados no seu conjunto, eles eram impraticáveis, pois:

- a. Supunham salas especiais e equipamentos específicos;
- b. Supunham professores acostumados a manejar todas as áreas de cada Prática;
- c. Supunham a oferta de cada Prática pelo menos em duas aulas semanais cada uma, nas quatro séries!

Embora inviáveis, estas Propostas circularam e foram inclusive acatadas como alternativa pelo próprio GT de Formação

Especial, pelo menos como parâmetros programáticos para os professores.

4.6.3. As Unidades de Ensino-Aprendizagem

Frutos do estudo encomendado pelo DEF à equipe de professores de Arenápolis em 1976, as Unidades de Ensino-Aprendizagem passaram a ser desenvolvidas em várias escolas de Mato Grosso a partir do segundo semestre de 1977.

A Unidade de Ensino-Aprendizagem "Horta" foi a mais popularmente aceita pelos Instrutores de quintas e sextas séries, em Práticas Agrícolas. Ela teve pelo menos três edições mimeografadas, e foi a base também das disciplinas metodológicas do Curso de Licenciatura e de Qualificação de Arenápolis e Poxoréu.

Em Práticas Agrícolas foi também produzida, para quinta ou sexta série, a U E-A "Jardim", que não chegou a ser editada. Foi um trabalho de pesquisa do último semestre dos alunos da Licenciatura.

As outras duas Unidades de Ensino-Aprendizagem - "Flores" e "Verduras", para segunda ou terceira série, foram difundidas pelo GT como propostas integradas de ensino integrado de educação geral e formação especial, mas não se enquadravam no trabalho de implantação das Práticas propriamente dito.

Em Práticas Integradas do Lar, o professor João Monlevade, com colaboração da professora Maria José Paes Leme, editou, através do GT, a U E-A "Alimentação", usada como parâmetro de metodologia do Curso de Qualificação de Alto Paraguai. Foi usada a partir de 1979.

Em Práticas Industriais o GT produziu, a partir de idéias do instrutor Tadeu S. Medeiros e roteiro de João Monlevade, a U

E-A "Madeira", usada como programa alternativo dos alunos do Curso de Qualificação de Rio Branco.

A Unidade de Ensino-Aprendizagem mais elaborada foi a "Compra e Venda", resultado de um ano de experiência do professor João Monlevade e da Irmã Isabel na Escola Pio Machado, em Acorizal. Destinada a alunos de sexta série de Práticas Comerciais, ela nunca chegou a se popularizar porque ficou pronta somente na segunda etapa do Curso de Formação de Instrutores de Barra do Garças.

De qualquer maneira, estes materiais, cuja elaboração passou a ser de domínio dos alunos mais interessados dos Cursos de Licenciatura e de Qualificação, marcaram um momento de grande criatividade didática em Mato Grosso e se constituíram numa forma prática e eficaz de se desenvolver a Formação Especial nas quintas e sextas séries como forma de sondagem de aptidões, e, de alguma maneira, também de iniciação ao trabalho.

Se tivesse acontecido a continuidade dos Cursos de Qualificação, elas se teriam imposto como um material didático definitivo.

4.6.4. O Fluxo Metodológico da Formação Especial

No início de 1979 já estava amadurecida no GT a idéia de se elaborar um documento metodológico sobre a Formação Especial no ensino de 1º Grau.

Era necessário que os Instrutores tivessem uma visão clara e sistemática de como devia ser a caminhada de um aluno que, matriculado numa quinta série de uma escola de 1º Grau, fosse

cursando as Práticas até a conclusão do curso. Daí o nome de "Fluxo" ao documento.

O arcabouço psico-pedagógico do documento não tinha novidade alguma: era a tradução da Instrução 01/78 para um fluxograma, que se iniciava pela experiência do aluno em sondagem pelas quatro Práticas, dava sequência por um ou dois momentos de opção e concluía com uma experiência de iniciação ao trabalho em uma ou no máximo duas das Práticas.

O que havia de novidade era a visualização detalhada dos três momentos do processo e principalmente a operacionalização da iniciação ao trabalho através de uma forma metodológica nova, os Projetos de Trabalho Educativo (PTE).

O documento, que ao mesmo tempo era uma apostila didática destinada aos alunos dos Cursos de Qualificação e aos Supervisores de Formação Especial das DREC, descreve minuciosamente como deve ser planejado um PTE e a seguir exemplifica com uma alternativa em PCS e outra em PA ("Agência Mecanográfica" e "Viveiro de Citrus"). Mas faz questão não só de esclarecer que os PTE são infinitos, dependendo da inclinação dos alunos e do mercado de trabalho local, como chega a exemplificar 49 títulos em PA, 46 em PI, 26 em PCS e 27 em PIL.

Este documento representava o coroamento da pesquisa metodológica em Formação Especial iniciada em Arenápolis em 1976 e incorporou toda uma prática de implantação efetiva de trabalho produtivo nas escolas de Mato Grosso.

Sua metodologia, entretanto, era totalmente colada a algumas condições de que gozavam então os instrutores em Mato Grosso: cargas horárias livres para os alunos; tempo integral de dedicação de trabalho; possibilidade de divisão dos alunos em grupos menores que as classes de educação geral; salários atraen

tes; apoio técnico e administrativo do sistema.

O rompimento de qualquer destas condições poderia inviabilizar a aplicação dos PTE. O que aconteceria em 1980?

4.7. ADMINISTRAÇÃO DA FORMAÇÃO ESPECIAL

Embora ao longo desta dissertação já se tenha, descrito algumas instâncias administrativas de Formação Especial, vamos concentrar aqui em três abordagens resumidas a espinha dorsal em que foi concebido o amarramento administrativo do sistema de implementação do trabalho produtivo nas escolas de 1º Grau.

4.7.1. Administração Central: o GT de Formação Especial

Ficou claro que somente a partir da existência de um órgão na cabeça do sistema educacional pode a Formação Especial passar do papel à realidade.

Era impossível a criação de uma "Divisão" de Formação Especial, já que o Departamento de Educação se dividia em 2º Grau, 1º Grau, Recursos Humanos, etc. Setorizar a Divisão de 1º Grau em "Educação Geral" e "Formação Especial" também seria ilógico, a não ser que se adotasse tal forma dicotômica em todas as divisões.

O sistema, quando se auto-definiu no Regimento de 1976, não previu lugar específico para a Formação Especial. Era, pois, natural, que, à medida em que educadores propugnassem um espaço, fosse concedido algo que estivesse mas não era da estrutura. Tal o caráter provisório do GT.

Esta provisoriedade tinha seus pontos positivos. Dava-lhe flexibilidade e dinamicidade. O GT foi feito e aperfeiçoa-

do três vezes (Portarias 1213/78; 8834/78 e 430/79), ocasião em que se mudavam os integrantes, reelaboravam-se os objetivos e aprovava-se um plano de ação.

O coordenador sempre foi o professor João Monlevade. Mas o grupo incorporou: Elza Melo Gomes, Teresinha José da Silva, Tadeu Severo Medeiros, Gerson Souza Ramos Filho, Vicente Bellaver, Ronan Jackson Costa, Alba Cezina da Silva e Silvano Schäfer, além da professora Adiney Sachetin Pimenta, que pertencia ao GT mas residia em Rondonópolis. Eram todos contratados como professores interinos (ou instrutores) em regime de tempo integral. Funcionalmente estavam diretamente subordinados ao Diretor do Departamento de Educação, que em 1978 era o Professor Pedro Piloni e em 1979 a professora Maria Grigório de Souza.

O GT estava instalado numa sala do prédio à Rua Regis Bitencourt, 80 e de sua estrutura física constava uma mesa de reunião, três mesas e algumas cadeiras, além de uma máquina datilográfica elétrica que trabalhava sem cessar e um arquivo de aço onde se resguardavam algumas cópias de suas edições, inclusive do "E & T", Boletim Informativo que chegou ao 17º número.

O GT tinha uma grande fraqueza: a sua provisoriedade o marginalizava da pesada mas duradoura estrutura da SEC de Mato Grosso.

4.7.2. Administração Regional: os Supervisores de Formação

Especial

Durante o ano de 1977 e 1978 a supervisão da Formação Especial nas escolas esteve a cargo direto dos membros do GT. Tal prática era eficaz mas inadequada e tendencialmente inviável.

Inadequada porque a SEC possuía em implantação Equipes Intermediárias de Supervisão nas DREC, além de uma Equipe Central

de Supervisão. Por que então a Formação Especial iria ter uma supervisão centralizada?

E tendencialmente inviável uma vez que as escolas com Instrutores se multiplicavam velozmente e era impossível a quatro ou cinco elementos sediados em Cuiabá se tornarem presentes em quase 250 escolas de 37 municípios.

Em 1979 cada DREC foi autorizada a designar ou contratar um elemento para supervisionar os Instrutores das escolas de sua jurisdição.

Para preparar estes supervisores foram criados três expedientes:

- a. um curso por correspondência;
- b. um programa de visitas periódicas dos membros do GT às DREC;
- c. um programa de encontros

O Curso por Correspondência, aberto também a outros interessados, foi produzido em dez lições, que tiveram início com o envio de uma proposta em janeiro de 1979. Cada lição, uma vez recebida pelo aluno, devia ser estudada e respondida, para dar direito ao repasse da lição subsequente. O curso era gratuito e centralizado no GT de Formação Especial.

As lições produzidas foram:

1. Filosofia da Formação Especial
2. Legislação Federal e Estadual sobre a Formação Especial
3. O Currículo da Formação Especial na Escola
4. Estratégias de Implantação da Formação Especial
5. Recursos Materiais e Financeiros para a Formação Especial
6. Recursos Humanos para a Formação Especial

7. Metodologia da Formação Especial
8. Metodologia de Práticas Agrícolas
9. Metodologia de Práticas Integradas do Lar
10. Metodologia de Práticas Comerciais e Serviços

As demais lições previstas na Proposta não chegaram a ser produzidas.

Quanto aos contatos do GT com os supervisores das DREC, foram os mais frequentes possíveis, especialmente com os de Cáceres, Poxoréu, Rosário Oeste, Cuiabá, Rondonópolis e B. do Garças.

Desde junho de 1979 estava programado em Encontro dos Supervisores, que só acabou se realizando em Novembro do mesmo ano, com a participação dos membros do GT e dos onze supervisores.

O Encontro foi realizado no Internato das Irmãs Catequistas Franciscanas de São Lourenço de Fátima, a 30 km de Rondonópolis, durante três dias intensivos de avaliação, reflexão e planejamento.

O que mais agitou o Encontro foi o problema da integração da Formação Especial com as estruturas regional e central da SEC.

Havia no ar o sentimento de que a violenta implantação das Práticas nas escolas não só estava criando conflitos locais com os professores das matérias de Educação Geral como dificultava a harmonização de ações administrativas regionais e centrais.

O GT de Formação Especial teve o cuidado de convidar insistentemente para o Encontro as Chefes do DIAE e da Supervisão do Departamento de Educação da SEC, pontos mais sensíveis de atritos. Também foram elementos da Divisão de Formação de Recursos Humanos, do DAA e DMP.

Do Encontro originou-se um documento - "Resoluções do 1º Encontro de Responsáveis pela Formação Especial na SEC e nas BREC", que deveria ter sido encampado pelas autoridades educacionais. Não foi, pelo menos na maioria de seus itens, como veremos no próximo capítulo.

4.7.3. Administração Local: os Coordenadores de Formação Especial

Legado da experiência de Arenápolis, o cargo de Coordenação de Formação Especial numa escola se fazia necessário na medida em que ou o diretor estivesse sobrecarregado em suas funções ou não tivesse interesse nem preparo suficiente para gerir o trabalho produtivo em sua escola.

Na realidade, o desenvolvimento do trabalho nas várias Práticas criava uma multiplicidade de situações e exigências que sobrecarregavam o diretor e ultrapassavam a competência de cada Instrutor.

Assim, em várias escolas de Mato Grosso se instituiu, pelo menos em 1979, a figura do Coordenador de Formação Especial. Além do Armindo em Arenápolis, surgiram eficientes coordenadores como Zélia em Alto Paraguai, Luís em Diamantino, Inácio em Nortelândia.

Estas coordenações tratavam tanto do aspecto-pedagógico como administrativo das Práticas e estavam encarregadas de fazer a incorporação das normas vigentes da Formação Especial ao Regimento Escolar, o que pouco aconteceu na maioria das escolas matogrossenses.

A falta de Coordenações Locais não era tão grave uma vez que havia uma comunicação muito grande entre GT e os Instrutores.

res.

4.8. OS LIMITES DA INOVAÇÃO

4.8.1. A Rejeição às Inovações em Arenápolis

Já se descreveram neste trabalho as contradições da implantação do trabalho produtivo em Arenápolis. Ela se fez a partir da vontade popular, mas indo contra tendências históricas secundares e crescentemente presentes na comunidade.

Ao sair para seu mestrado em Campinas João Monlevade sabia que algo grave estava para acontecer. Dia 14 de março chegou uma carta-telegrama de Francisco Neto, então diretor da Escola: "Arenápolis, 9 de março de 1977. Amigo João. Parece-me que o Secretário só estava esperando você viajar para tomar a sua decisão pois já mandou o Sérgio (Delegado de Ensino) procurar uma pessoa para ser o meu substituto, e o motivo é só político. Pelo que o Sérgio me disse o Secretário já tem o nome indicado que é o Vismar. Peço a você, se possível, a dar uma pulinho até aqui ou mande-me dizer como devo agir. Abraços. Francisco Neto".

João só recebeu esta carta em sua volta de Cuiabá, onde fora dar os últimos retoques na nova edição do Relatório da Pesquisa Metodológica encomendada pelo DEF/PREMEM. Mas soube de toda a reviravolta política e administrativa na escola, pois, como relatado na segunda parte desta dissertação, encontrou-se com a Profa. Lourdes Cabrera, nova diretora da escola, nos corredores da SEC.

Agora já não se tratava mais de dificuldades burocráticas ou emperramentos internos às inovações. A parte hegemônica

do município se posicionava ostensivamente contra uma tradição de já sete anos da administração escolar local que se furtara às injunções político-partidárias. E ao firmar esta posição, exatamente no momento da ausência de seu reconhecido líder, pretendia implicitamente passar uma borracha no passado recente da educação municipal.

Entretanto, o novo prefeito não era inábil em rejeitar o que de "bom para ele para a atual Arenápolis" pudesse haver na escola. Assim, Lourdes foi apoiada no receber os equipamentos novos para a Escola, no instalar a penúltima etapa do Normal de Férias e principalmente no acolher os setenta alunos de todo o Estado que vinham para o Curso de Qualificação e para Licenciatura em Práticas Agrícolas.

Para a classe política agora dirigente, o fato de João Monlevade ser o Coordenador da "Faculdade" pouco importava. Ele estava ali agora exaltado em discursos mas humilhado por "não mandar mais na escola". Os seus dias em Arenápolis estavam contados.

E a contagem regressiva dos dias do João significava, e disso não se apercebiam os políticos locais, a rejeição das inovações que ele ajudara a implantar. Gradual e inexorável rejeição

4.8.2. As Inovações Questionadas no Sistema Estadual

Aqui a data é diferente. Dois anos mais tarde, começou a crise dos patronos da Formação Especial. O Professor Eudson, que por último havia chegado, por primeiro se afastou da cena principal: saiu da direção do Departamento de Educação e foi trabalhar em tempo integral na Universidade, passando a só defender

Arenápolis no Conselho Estadual de Educação. O Dr. Loureberg deixou a SEC para se candidatar a Deputado Federal. O professor Pedro Piloni ocupou por dois meses a Pasta e, findo o quadriênio governamental, com a chegada do novo governador Frederico Campos, foi convidado a assumir a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá. A professora Ivone, outra entusiasta da F. Especial, estava ausente cursando seu Mestrado. Em 1979 João Monlevade estava embalado com toda a força do movimento, mas já sem cobertura oficial, embora tivesse conquistado as simpatias (mas não o compromisso) dos novos administradores da educação em Mato Grosso: Dr. Milton Pompeo, Secretário de Educação e Cultura, Profa. Beatriz Dantas Ataíde, Assessora, D. Rosiris Castilho, Diretora do DMP.

Não faltavam também, dentre as figuras influentes do sistema educacional, alguns educadores que não pareciam afinados com a Formação Especial, pelo menos da forma como ela ia se impondo nas escolas. A coordenadora geral da SEC, professora Ana Luíz de Figueiredo, parecia andar a reboque da experiência. E, no Conselho Estadual de Educação, um Parecer contrário à Autorização da Licenciatura de Arenápolis revelou um novo inimigo da Formação Especial, o professor Urbano de Almeida.

Esta situação refletiu-se claramente no Encontro de Fátima, a que se aludiu no capítulo anterior. Assim como foi transcrito na íntegra o texto da Instrução 01/78 nesta dissertação, parece fundamental a inserção do texto das conclusões de Fátima, como a descrição do momento de inflexão da implantação da Formação Especial em Mato Grosso. A partir dali (9 de novembro de 1979) e de um fato aparentemente sem ligação ao problema (a realização do Concurso Público para a Carreira do Magistério em janeiro de 1980, com uma exonetação em massa dos interinos em de-

zembro de 1979, que atingiu todos os integrantes do GT), se delineava a demolição paulatina da experiência.

No que o Encontro em si tivesse contribuído para tal. Mas a leitura das entrelinhas das Resoluções (que nunca se iriam impor) mostra claramente os contorsionismos do GT para se livrar das pressões contrárias dos outros órgãos do sistema. As contradições mais pareciam já as contrações de um parto em que o tradicional sistema se veria livre daquele inoportuno GT.

"RESOLUÇÕES DO 1º ENCONTRO DE RESPONSÁVEIS PELA FORMAÇÃO ESPECIAL
NA SEC E NAS DRECS

Reuniram-se em Fátima de São Lourenço, de 5 a 9 de novembro de 1979, os responsáveis pela Formação Especial em nove das onze DRECS com elementos do Departamento de Educação da SEC para avaliar, estudar e decidir sobre o processo de implantação das Práticas de Formação Especial nos cursos de 1º Grau do sistema estadual de ensino.

A Avaliação incluiu um levantamento dos problemas a nível das escolas e das DREC's, e um exame de alguns instrumentos usados na docência e administração da Formação Especial.

O estudo se fez através de palestras sobre a filosofia, história e legislação da F.E. e debates sobre a Instrução 01/78, o documento "Fluxo Metodológico da F.E." e sobre as metodologias de cada uma das quatro Práticas.

As decisões versaram sobre todas as matérias avaliadas e estudadas, na medida da competência dos participantes do Encontro, e são elencadas a seguir para serem postas em prática pelo Departamento de Educação ou serem encaminhadas para outros departamentos ou órgãos competentes.

01. O Departamento da Educação reassume a política de implantação da Formação Especial delineada na Instrução 01/78 pelo presente documento, em que algumas de suas disposições são aperfeiçoadas, outras ligeiramente alteradas e mais algumas ampliadas ou detalhadas. As constatações de pontos negativos da implantação se devem não a falhas normativas mas problemas estruturais, a falta de recursos e a limitações humanas da administração central, regional e local ou despreparo dos docentes. Por isso, as decisões que se seguem devem ser interpretadas como esforço de renovação e aperfeiçoamento qualitativo do processo de implantação da Formação Especial.

02. Continuam em vigor - como pontos de referência para seleção de objetivos, conteúdos e atividades -- as Propostas Curriculares das quatro Práticas elaboradas pela Equipe de Currículos da Divisão de Ensino de 1º Grau. A Secretaria da Educação e Cultura, através do CT/Formação Especial ou outro órgão competente, elaborará novas Propostas para a Formação Especial no ensino regular, supletivo e rural.

03. A nível de cada escola, na montagem de seu PLANO CURRICULAR; incluir-se-ão na parte de Formação Especial oito PLANOS DE CURRÍCULO, dois para cada Prática, sendo um para o período de sondagem de aptidões e outro para iniciação ao trabalho. Na elaboração destes Planos de Currículo participarão os supervisores intermediários e escolares com os instrutores da respectiva escola, podendo-se usar como roteiro as oito "Indicações para Montagem de Planos de Currículo" redigidos pelo CT/Formação Especial. Nos conteúdos de aprofundamento do período de sondagem de aptidões recomenda-se uso das Unidades de Ensino-Aprendizagem. Para desenvolver o conteúdo de aprofundamento do período de iniciação ao trabalho recomenda-se a estratégia dos

Projetos de Trabalho Educativo (PTE). Tais documentos se descrevem e se fundamentam no documento "Fluxo Metodológicos da Formação Especial", já publicado pelo Departamento de Educação, que se pode considerar como explicação da metodologia de Formação Especial no ensino regular tal como concebida pela Instrução 01/78.

04. Em vista da avaliação feita no Encontro de diferentes situações das escolas de 1º Grau, recomenda-se que o início da sondagem de aptidões seja feito nas quintas séries em cidades média e pequenas, e ainda em escolas pequenas das grandes cidades (Cuiabá, Várzea Grande, Rondonópolis, Barra do Garças e Cáceres). Já nas escolas com muitas turmas diurnas de quinta série destas grandes cidades, é mais recomendável iniciar a Formação Especial na sexta série, de acordo com a sugestão C do nº 04 da Instrução 01/78.

05. Os quadros curriculares para 1980 devem ser formulados pelas escolas antes do início do ano letivo e encaminhados às DREC's para que o SAE e a Equipe de Supervisão as apreciam.

06. Levando-se em conta a existência ainda de escolas com oferta de apenas parte do 1º Grau (I a IV ou V a VIII), o Encontro encarece a DIAE e as DREC's a urgência de pelo menos os estabelecimentos da zona urbana manterem o ensino completo de 1º Grau.

07. A Formação Especial nos cursos de 1º Grau noturnos não será mais de responsabilidade do GT/Formação Especial a partir de 1980. O Encontro encarece o sistema a que regulariza tais cursos dentro da rede supletiva, conforme as prescrições da Lei 5.692/71. Para tanto o GT/Formação Especial poderá contribuir com sua experiência e material.

08. Após cuidadoso exame da situação das Práticas nas on

ze DREC's definiu-se que a ponto crucial da implantação da Formação Especial é o treinamento de Instrutores. Assim o Encontro encarece a necessidade de se dar continuidade ao programa de Cursos de Qualificação de caráter supletivo assim como de se criar Licenciaturas Polivalentes para habilitação de Instrutores a nível de 3º Grau. Para o exercício de 1980 o Encontro sugere a realização de Cursos de Qualificação, em Chapada dos Guimarães (Práticas Agrícolas); Jaciara (Práticas Industriais; Guiratinga (Práticas Comerciais e Serviços) e Rosário Oeste (Práticas Integradas do Lar), todos a partir de julho. Locais alternativos serão encaminhados à Divisão de Formação de Recursos Humanos e aos DEPLANS.

09. Embora a gerência superior dos Cursos seja dos órgãos competentes da SEC, sugere-se que fique a DREC da cidade-sede do Curso encarregada da escolha do Coordenador e do preparo da infra-estrutura para o funcionamento do mesmo, e fiquem os Responsáveis pela Formação Especial nas Equipes de Supervisão das onze DREC's com a tarefa de recrutamento dos candidatos das escolas de sua jurisdição aos mesmos cursos, de acordo com cota de vagas fornecida pelo GT/Formação Especial.

10. Confirma-se neste Encontro a resolução tomada pelo Departamento de Educação após a realização do IV Encontro de Diretores em fevereiro de 1979 do que em cada Equipe de Supervisão da DREC um de seus elementos seja Responsável pela Formação Especial, como elemento de ligação entre a SEC e a DREC e escolas no cumprimento da tarefa da implantação de Formação Especial atinentes ao Serviço de Educação

11. Cada escola de 1º Grau elaborará, antes do início do ano letivo de 1980, as normas regimentais referentes ao funcionamento da Formação Especial no estabelecimento, com assitência

do SAE e da Equipe de Supervisão da DREC, de acordo com Instrução a ser enviada pela DIAE.

12. Cada diretor de escola preencherá no início de cada semestre letivo o Conjunto de Fichas de Controle Administrativo da Formação Especial, atualizando-as quando necessário e mantendo-as à disposição de inspeção pelos órgãos competentes da DREC e SEC. O GT de Formação Especial, depois de avaliação dos Diários de Formação Especial efetuada no Encontro, encaminhará à DIAE modelo próprio a ser impresso e distribuído às escolas a partir de 1980.

13. Continua vigindo o princípio de que os equipamentos a serviço das Práticas serão quanto possível fruto do trabalho de Instrutores e alunos, e da procura dos responsáveis pela Escola, segundo suas reais necessidades e possibilidades de utilização. A SEC adquirirá equipamentos para distribuir às escolas como prêmio de Produtividade ou incentivo à implantação. O encontro está enviando ao DMP uma lista de escolas de cada DREC que podem receber os equipamentos adquiridos este ano pela SEC com recursos federais. O GT/FE continuará se esforçando por solicitar materiais de outras entidades a fim de que estas repassem às escolas através de doações, convênios e comodatos.

14. Será também encaminhada aos órgãos competentes (COTESC da SEC e D.O.P. do Estado) a solicitação de que nas construções e ampliações das escolas de 1º Grau sejam previstos:

- a. Pequeno galpão com depósito fechado para P. Agrícolas
- b. Terreno arável, servido com água, para horta ou pomar
- c. Galpão de 60m², separado do corpo da escola, do almoxarifado e instalação elétrica, para oficina de P. Industriais
- d. Dependência com pia e prateleiras, com um mínimo de 50

m², para funcionamento das Práticas Comerciais e Serviços, com acesso à comunidade.

- e. Sala ambiente de Práticas Integradas do Lar, prevista para atividades de alimentação, vestuário e decoração, com um mínimo de 60 m².

15. Urge que a nível de SEC, DREC's e escolas, se definam as funções administrativas com relação à Formação Especial. À situação de implantação gradativa cria a necessidade de muita abertura e flexibilidade nas iniciativas em todas os níveis. Aos poucos, entretanto, cada departamento e divisão da SEC, cada serviço das DREC's e cada setor das escolas precisam definir seus campos de atuação a competência no desenvolvimento da Formação Especial, de acordo, evidentemente, com as novas necessidades que a própria implantação das Práticas engendra no processo educacional. O Encontro estudou estas funções e o GT/F. Especial enviará oportunamente sugestões mais detalhadas aos órgãos de administração central e regional.

16. O GT/Formação Especial foi considerado pelo Encontro como instrumento válido para coordenar as iniciativas em Formação Especial pelo menos enquanto as Práticas não estiverem implantadas, ou seja, enquanto a maioria dos concluintes do 1º Grau de nossas escolas ainda não tiverem tido sondadas suas aptidões para o trabalho e participado de uma experiência efetiva de iniciação ao trabalho. O GT avaliará as dez metas a que se propôs pelo anexo de Portaria 430/79 e traçará um programa de ação para 1980, orientando em três direções, assessoria aos órgãos da administração central e regional; ação direta nas escolas de 1º Grau sem Formação Especial implantadas; o início de implantação da F. Especial no ensino rural.

17. Os responsáveis pela Formação Especial nas Equipes de

Supervisão das DREC's executarão suas tarefas através do trabalho conjunto dos supervisores intermediários e escolares e repassarão aos outros setores competentes das DREC's as iniciativas que fugirem ao âmbito da supervisão. Nas DREC's de Cuiabá, Rondonópolis, Barra do Garças e Cáceres o Delegado poderá confiar a algum elemento da DREG a função de Animador ou Coordenador de Formação Especial, que terá sob sua responsabilidade as incumbências próprias do GT/FE dentro da jurisdição da DREC. Nas outras DREC's o Delegado poderá convocar algum Instrutor para que dedique um determinado número de horas/trabalho ao apoio da implantação das Práticas nas escolas da jurisdição.

18. São os Instrutores o elemento básico com que a Secretaria de Educação e Cultura conta para a implantação da Formação Especial nas escolas. De seu empenho e desempenho depende quase todo o êxito da qualificação para o trabalho. Tarefa de tanta responsabilidade merece uma justa remuneração e incentivo. Tal é o espírito da Portaria 01/79 que lhes concede horas/trabalho e incentivo salariais após Qualificação. O Encontro reconhece que a atual regulamentação das horas/trabalho dá ampla liberdade a diretores e delegados e pode ser mal usada. Mas declara que qualquer regulamentação que restrinja esta confiança em nossos administradores regionais e locais deverá ter o cuidado de não lhes tirar as condições que atualmente têm de implantar significativamente a educação para o trabalho nas escolas.

19. Como conclusão mais importante e exigitiva, fica o compromisso dos Responsáveis pela Formação Especial nas DREC's de dar pessoalmente e através de todos os supervisores de suas equipes a máxima atenção aos Instrutores, quanto ao planejamento como na execução e avaliação de suas atividades nas escolas. O

GT/FE e a Divisão de Formação de Recursos Humanos se empenharão a sistematizar este processo de acompanhamento dos supervisores aos integrantes do Projeto de Qualificação por Tutoramento ou Treinamento. Serviços no entender do Encontro seria um único com a força de abrangência a permanência para realmente capacitar os Instrutores no seu trabalho educativo.

20. Estas Resoluções estão sendo encaminhadas ao Secretário de Educação e Cultura, Coordenadoria Geral, Chefia de Gabinete, Assessorias, Diretores de Departamentos, DREC's, S.Es, S. A.E., S.A.A. Coordenadores de Cursos e Diretores de Escolas, assim como aos governos Estaduais e Órgãos que operam com qualificação para o Trabalho".

4.9. A DEMOLIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

4.9.1. Arenápolis de 1978 a 1984

Em 1977 a Escola Estadual de 1º e 2º Graus foi administrada pela professora M. Lourdes Cabrera, num crescente compromisso com as forças políticas locais.

A Formação Especial, graças à atuação do Coordenador Vicente Belaver e dos Instrutores que cursavam concomitantemente os Cursos de Licenciatura e Qualificação, não deixou de avançar, mas perdeu o ímpeto dos anos anteriores.

A escola, inclusive, parecia ter perdido o "efeito de demonstração" que exercera para as congêneres da região. Não se fundou mais nenhum novo setor das Práticas, nem mesmo a oficina de couro, para a qual havia inclusive equipamento adquirido. O caminhão da escola não era potenciado adequadamente para o uso na Formação Especial. O trator recém adquirido por doação do

MEC, ao invés de gerar rendas para a escola, estava sendo desviado para serviços de compromissos políticos.

Em 1978 assumiu a direção do estabelecimento o cunhado do prefeiro Alvino, de nome Nelson Sampaio. Sua posição era clara só desenvolveria a Formação Especial, se lhe fossem dadas condições. Para ele, "condições" eram verbas, como recebiam as escolas agrícolas federais. Parecia-lhe um absurdo a escola ser produtiva, ela mesma gerar recursos. Um exemplo disto estava em como utilizou uma fotocopiadora que originariamente se destinava ao Projeto de Mecanografia de P. Comerciais: simplesmente colocou a máquina na diretoria, para o uso burocrático da escola.

É claro que com este exemplo de administração a motivação dos instrutores para um trabalho produtivo baixou a zero. Ademais, sem consultar a ninguém baixou um novo regulamento sobre a participação dos instrutores nos lucros líquidos: somente os alunos e a escola poderiam ser beneficiados durante as horas de trabalho do instrutor. Só se conservaram suas cotas de participação nas férias e nas horas-extra. Talvez tal raciocínio não fosse de todo errado, mas foi imposto de cima para baixo, resultando num progressivo desinteresse dos instrutores pela produtividade de seu trabalho e dos projetos dos alunos.

Em fevereiro de 1979 despediu-se de Arenópolis a turma da Licenciatura de F. Especial e o grupo III do Curso de Qualificação. A formatura foi uma festa popular inesquecível, mas a escola e a comunidade pareciam estar desengajadas dela. A cidade de Arenópolis não era mais a liderada pelos 90 cursistas da SDA, que estava desativada. Era o teatro de novas lideranças surgidas com a imigração recente dos fazendeiros do Proterra. A escola em dois anos se desfigurava: daquele estabelecimento enxuto e

produtivo se reconvertera num estabelecimento burocrático que e
 xibia de novo a pirâmide vergonhosa de treze turmas de primeira
 série e três classes de oitava série!

Em 1980 as escolas da cidade passaram por uma total rees-
 truturação. O prédio novo da Sen. Mário Motta se converteu na
 Escola Felinto Muler, com 1º e 2º Graus; o prédio velho conser-
 vou-se como Escola de 1º Grau Sen. Mário Motta, oferecendo somen-
 te da 1a. à 4a. séries; e foi inaugurada a Escola Ponce de Arru-
 da, com prédio novo nos altos do Praião.

A direção da Filinto Muler continuou com o Nelson, agora
 tornado inimigo político do cunhado prefeito e aliado ao Alinor;
 e a direção das outras duas ficaram com a esposa do Prefeito, Dil-
 ma e seu irmão Demerval.

A chácara escolar foi desativada, não cabendo a nenhuma
 das escolas. As oficinas de P. Industriais, de Marcenaria e Grã-
 fica, também foram desativadas, por ordem expressa do então Se-
 cretário de Educação, Hélio Palma de Arruda.

E as Práticas se reduziram a duas, de acordo com novas
 determinações da SEC, depois de desfeito o GT de Formação Espe-
 cial.

Tais mudanças foram feitas até certo ponto sem traumas
 uma vez que o crescimento das escolas permitiu o aproveitamento
 de quase todos os Instrutores em outros cargos.

Somente o Instrutor de P. Industriais José Gonçalvez, que
 teve a mão mutilada, foi profundamente injustiçado.

Os Instrutores Alandoardo, Armindo e Joilson passaram a
 dar aulas teóricas, embora com menor remuneração. E o Instrutor
 Miguel, que tomava conta da Chácara, teve melhor sorte: acabou
 sendo considerado posseiro e herdeiro dos seis hectares da Esco-
 la. Não se sabe bem até hoje o destino do gado da SDA mas a ver-

dade é que muito diamante se arrancou debaixo do jaraguã do pasto da escola.

Em 1983 se ensaiaram medidas saneadoras na escola. A eleição de um novo governador e a nomeação da professora Maria das Graças Pinto Alencar para a Pasta da SEC davam esperanças de uma reversão no processo. Afinal, ela era irmã da esposa do Governador Júlio Campos, Isabel Pinto de Campos, ex-namorada de João Monlevade. Mas as circunstâncias políticas também se tinham mudado, e como! João Monlevade tinha sido em 1982 candidato a governador pelo PT, e não convinha nenhum compromisso do PDS em ressuscitar os ideais da Formação Especial e da escola produtiva. Ademais, a Lei 5692/71 tinha sido reformulada pela 7.044/82, exatamente no ponto da superação da dicotomia curricular Educação Geral e F. Especial.

Somente em 1984 um fato novo trouxe alguma luz: Armindo foi eleito (sim, eleito!) diretor das Escola Filinto Muller. Sinal de novos tempos? Talvez. A história nos contará.

4.9.2. A Dispersão do GT de Formação Especial

Pela Portaria 430/79, o GT de Formação Especial era formado por oito professores interinos em regime de 44 horas semanais, colocados à disposição do Departamento de Educação.

Esta Portaria foi assinada pelo então Secretário de Educação e Cultura, professor Pedro Roberto Piloni, nos últimos dias de governo de Cássio Leite de Barros, vice-Governador em exercício que havia substituído a José Garcia Neto, candidato a Senador.

Em abril já era Governador do Estado o engenheiro Frederico Carlos Soares de Campos, que nomeou o advogado Dr. Mil -

ton Pompeo de Barros para a Pasta da Educação e Cultura.

O GT conquistou um certo espaço entre as autoridades educacionais do novo governo e avançou nos seus programas de recursos humanos e equipamentos para as escolas, em condições já bem desfavoráveis politicamente.

É que antes eles tinham a confiança e o crédito do Governo: pelo menos das autoridades da SEC. Agora eram as autoridades educacionais que "respeitavam" o trabalho do GT, mas à distância e desconfiados de seus métodos pouco ortodoxos e de seus ideais tendendo a "socialismo ingênuo".

De qualquer forma, 1979 passou e chegou às Resoluções de Fátima, que revelavam uma atitude de prudência do GT frente às outras estruturas mais fortes da SEC, embora persistissem em objetivos radicais de implantação do trabalho produtivo nas escolas.

O programa de Recursos Humanos sofrera dois golpes sérios: a negativa de autorização da Licenciatura pelo Conselho Estadual de Educação e a preterição do programa de Qualificação de Instrutores na aplicação de recursos federais para 1980. Parecia haver mesmo uma guerra surda entre a Coordenadora Geral da SEC, professora Ana Luíza de Figueiredo, e o GT, na medida em que nada que dela dependesse era despachado favoravelmente, em especial no caso do Programa dos Cursos de Qualificação.

Em dezembro de 1979 um ato governamental determinou a exoneração de todos os servidores interinos nas escolas e na SEC. Em janeiro de 1980 realizar-se-ia o Concurso Público para ingresso no Magistério. Dos oito componente do GT, cinco se candidataram ao Concurso: três não podiam fazê-lo, porque não eram professores. Mas o Secretário de Educação tranquilizava o professor João Monlevade, garantindo-lhe que em março a situação de

todos seria regularizada. Todos receberam os salários correspondentes às férias de janeiro e fevereiro. Publicado o resultado do concurso, uma grata surpresa: entre mais de 5.000 candidatos o João fora o 1º colocado. Mais prestígio para a Formação Especial?

Pelo contrário. Acirram-se os sentimentos negativos dos setores burocráticos tradicionais da SEC contra o GT.

Numa tarde de março em que João Monlevade procurava saber na SEC se poderia reunir novamente o GT. foi abordado no corredor pelo Secretário de Educação mais ou menos nestes termos:

"Então, hein, professor, usando de sua cátedra na Universidade para criticar o Governo! Saiba que o senhor será somente tolerado em Acorizal... O senhor perdeu a confiança do Governador e não pode ser mais um líder na Secretaria!"

João Monlevade tentou abrir um canal de conversação e tentar explicar alguma coisa, mas o Secretário só admitia explicações "dali a quinze dias".

Realmente, havia algum plano de demolição do GT em marcha.

4.9.3. A Extinção da Figura do Instrutor

Desde o aparecimento da figura do Instrutor, em 1977, alguns técnicos da SEC faziam suas reservas.

Em 1979 cresceu uma avaliação entre os administradores e educacionais do sistema que os incentivos salariais dos Instrutores eram "um absurdo". Em vão os membros do GT argumentavam em cima da produtividade ou das razões pedagógicas. A oposição trabalho intelectual-trabalho manual presidia a crítica negativa aos Instrutores. Além disto, os novos detentores do poder político

encontraram o quadro de Instrutores relativamente inelástico , sem brechas para colocar seus protegidos. O recrutamento via Curso de Qualificação dificultava as influências políticas das bases e das cúpulas.

Acresça-se a esta onda injusta de protestos um argumento válido, que o próprio GT reconhecia: principalmente em Cuiabá e Várzea Grande vários Instrutores, principalmente universitários, aproveitavam-se do tempo integral para perceber um bom vencimento e não dar o tempo previsto de trabalho. O GT não tinha poderes para exonerar tais elementos, que criavam laços de amizade com os diretores e um clima de tolerância minava a produtividade das Práticas na capital. Tanto que a instituição do Diário de Classe Especial era uma das armas que o GT ia usar para coibir estes abusos.

Assim, as críticas ao Instrutor passavam a ter certa validade aos olhos que só conheciam a realidade mais próxima. Esquecia-se de elementos maravilhosos como José Roque em S. Antonio de Leverger, Aurora em Dom Aquino, Doracy e Chagas em Barra do Bugres, Pelé e Nilva em Poxorêu, Batista em Rio Branco, Aderval em Denise e tantos outros que mereceram o nome de Instrutores. E se tomavam como parâmetros alguns Instrutores relapsos da capital para se destruir toda uma categoria nascente de educadores para o trabalho.

A Portaria 01/79 foi revogada. As matérias de Formação Especial seriam lecionadas por professores concursados em outras matérias que completariam sua carga horária com algumas aulas de Práticas (sic) ou por professores interinos contratados somente para dar as aulas correspondentes ao quadro curricular.

O golpe foi duplamente mortal. Além de se retirar o incentivo salarial ao Instrutor, por avanço de símbolo, cortou-se

o tempo integral, que era a condição sine qua non do exercício do trabalho produtivo nas escolas.

Sem o respaldo do GT, as atividades de F. Especial nas escolas começaram a andar à deriva...

4.9.4. Novas Regras Curriculares

Se o fundamento da implantação da F. Especial tinha sido a Resolução 28/72 do Conselho Estadual de Educação e a Instrução 01/78 que regulavam a operacionalização curricular, uma nova legislação teria de ser baixada para a implantação da F. Especial.

Sem nenhum respeito pelo Parecer 52/72 e muito menos pelo espírito da Reforma revelado na Instrução 01/78, o Secretário de Educação e Cultura, numa atitude autoritária e conivente com técnicas educacionais reacionárias, publicou duas Portarias sobre a F. Especial: na primeira reduzia as Práticas a duas e na segunda determinava uma carga horária limite de duas horas por semana para a quinta e sexta série e três horas para a sétima e oitava séries. Parece que ironicamente conservava a "recomendação" da mesma carga horária para os cursos noturnos, para os quais o GT pedia um tratamento totalmente diferente quanto à Formação Especial no documento de Fátima.

Estas novas determinações da SEC não só foram seguidas no sistema como não mereceram do Conselho Estadual de Educação um mínimo protesto, quando entravam em conflito aberto com as orientações daquela casa. É por isto que o autor deduz haver um verdadeiro complô para a desestabilização da F. Especial, no qual certamente estava implicada a Coordenadora Geral da SEC e Conselheira Ana Luíza de Figueiredo.

Na rede escolar as novas medidas foram recebidas com perplexidade. Como tivesse sido extinto o GT os Instrutores entenderam se tratar de uma medida política de perseguição à Formação Especial e particularmente aos membros do GT, que já ensaiavam uma militância em partidos de oposição então existentes ou em organização em Mato Grosso (PMDB e PT). Várias escolas resistiram por mais de dois anos e com a habilidade de certos diretores os trabalhos produtivos passaram a ser geridos por Instrutores transformados em funcionários. Mas os focos de resistência se desarticularam e a Formação Especial foi desaparecendo aos poucos das escolas de Mato Grosso

4.9.5. Focos de Resistência da Preparação para o Trabalho

Já em plena vigência da Lei 7.044, que praticamente substituiu ou superou o conceito de Formação Especial pelo de Preparação para o Trabalho, pode-se perguntar se em Mato Grosso as escolas de 1º Grau conservam algum programa de trabalho produtivo nas escolas.

A resposta será não e sim.

Não, se a pergunta supõe a continuidade da implantação de acordo com a Instrução 01/78

Sim, se atentarmos a alguns exemplos concretos de focos de resistência ou de desenvolvimento do trabalho produtivo em escolas de 1º grau.

Os primeiros exemplos são os de trabalho de alguns instrutores isolados que continuam a ministrar atividades práticas de maneira magistral, especialmente na área de Práticas Agrícolas. Um exemplo é o Instrutor José Roque, o Lôlo de S. Antonio Leverger.

As escolas da Prefeitura de Cuiabá constituem um segundo bloco de exemplo. Elas formaram um sistema administrado por uma Coordenação na Secretaria Municipal de Educação e até hoje conservam o próprio cargo de Instrutores. Seus frutos pedagógicos são duvidosos, mas os produtivos tem sido animadores, sob a entusiasmática administração de Edson Jacinto.

A escola produtiva de Barra do Bugres é um terceiro tipo de exemplo não só de resistência como de desenvolvimento da idéia de Arenápolis: ali os ex-Instrutores Francisco das Chagas Abreu, atual diretor da escola, Doracy e Elias integram um grupo maior dedicado à implantação de um modelo acabado de escola onde a produtividade acadêmica é associada à produtividade do trabalho manual e mecânico. Funcionam no momento uma marcenaria, uma fábrica de confecções e uma horta comercial, havendo planos de expansão para outras áreas produtivas em 1985.

A própria escola de Arenápolis está em período de revisão de seu currículo. Sob a direção do professor Armindo, agora também graduado em pedagogia, ela tem chances de reencontrar sua vocação inicial, ainda mais que grande parte de seus professores ainda é constituída ou de educadores ou de alunos que passaram pela experiência de produção da primitiva Escola Sen. Mário Motta.

As sementes de uma reconstrução existem.

Mas nascerão novas plantas? Ou antes, vale a pena que renasçam?

Estas duas perguntas nos guiarão na última parte desta dissertação.

PARTE QUINTA

REFLEXÕES CRÍTICAS

Se a presente dissertação tivesse sido escrita como fora planejada, ou seja, em 1979, as hipóteses que foram colocadas na introdução teriam permanecido como hipótese, possíveis de uma discussão mas não de uma verificação.

Fatores os mais diversos condicionaram o adiamento da redação final deste texto. Com isto ele saiu, parece-nos, talvez mais confuso, contudo mais verdadeiro e conclusivo: a demolição da experiência de Arenápolis e a implosão da implantação do trabalho produtivo na rede estadual de ensino de 1º grau vieram não só provar as hipóteses colocadas no início do período de turbulência institucionais como revelar relações mais profundas entre a educação, o trabalho e a estrutura sócio-política.

Em 1979, mesmo com algumas perspectivas sombrias, a avaliação era uma. Agora, reduzida a quase zero a experiência, a avaliação é forçosamente diferente. Das ramas se desabou para as raízes.

Daí a necessidade também de se reestruturar o conteúdo destas reflexões críticas finais.

Numa primeira abordagem vai-se apresentar o julgamento da inovação de Arenápolis na visão que a comunidade tinha em 1979 que seus líderes educacionais tinham naquela data. Seria um resumo da pesquisa de opiniões levada a cabo naquele ano.

Numa segunda abordagem serão percorridas, num julgamento a posteriori, as hipóteses que sustentaram a inovação em Arenápolis.

Numa terceira abordagem será aprofundada a relação trabalho, escola e sociedade para se avaliar a implosão do trabalho produtivo a nível de sistema em Mato Grosso.

5.1. O JULGAMENTO DA INOVAÇÃO DE ARENÁPOLIS EM 1979

5.1.1. A Experiência no Julgamento da Comunidade

Usou-se um questionário aberto com as seguintes perguntas:

- a. Como você conheceu ou participou da experiência educacional de Arenápolis?
- b. Quais lhe parecem ser as inovações ali introduzidas?
- c. Que benefícios você acha que um tipo de escola assim pode trazer para os alunos?
- d. E para os professores?
- e. E para a comunidade?
- f. Que limitações houve e que críticas você faria à experiência?
- g. Você acha que algumas idéias lá realizadas são viáveis em outras escolas? Quais sim, quais não, em que condições?
- h. A seu ver que circunstâncias, que pessoas, que outras causas influíram positiva ou negativamente no desenvolvimento da experiência?
- i. A seu ver, até que ponto se deve introduzir o trabalho no currículo de uma escola de 1º grau?

Dos trinta questionários respondidos, dezessete podem ser considerados representativos da comunidade. Todos eles de pessoas residentes na época em Arenápolis.

As respostas à segunda pergunta deixam clara a percepção da comunidade quanto à inovação básica - a introdução do traba-

lho produtivo. Somente três questionários, não respondendo a este ítem, deixaram de registrar a Formação Especial.

As respostas às perguntas que indagam sobre os benefícios da experiência para alunos, professores e comunidade mostraram unanimidade em certos pontos como: iniciação profissional para os alunos, mudança de mentalidade, melhoria financeira das famílias, aumento do campo de trabalho para professores, especialização e incentivo salarial aos mestres, alargamento das opções profissionais na cidade, fixação da juventude no município.

Já a pergunta sobre as limitações e críticas encontra três tipos de respostas:

- pessoas que não fazem crítica alguma.
- pessoas que criticam algumas falhas do próprio processo de inovação, anterior a 1977 (instrutores despreparados, mais trabalho que aprendizagem, professores desmotivados, sobrecarga de trabalho do líder da experiência, falhas na distribuição dos rendimentos do trabalho aos alunos, metodologia precária nas matérias de educação geral, mudança de alguns professores da cidade.
- pessoas que concentram sua crítica à interferência política pós-1977 que determinou a decadência da escola.

Este último tipo de resposta cria outras reflexões quando as pessoas da comunidade identificam circunstâncias e pessoas que influíram positiva e negativamente na experiência. Fica nítida a divisão entre "educadores" e "politiqueiros" na fase positiva e negativa da experiência.

As perguntas que sondavam a universidade da implantação do trabalho produtivo tiveram respostas na maioria positivas, mas algumas observações vale a pena se registrarem: "até ao ponto do não-constrangimento social"; "até ao ponto que não preju-

dique as outras áreas de estudo e sonde realmente as aptidões dos alunos"; "desde que haja aceitação dos professores"; "desde que haja conscientização dos alunos e comunidade"; "dependendo da maneira como é ministrado pelos instrutores"; "desde que seja equilibrado o educativo tem que ser paralelo ao produtivo "; "respeitando o grau de desenvolvimento da comunidade e assimilação pelos alunos".

5.1.2. A Experiência no Julgamento de seus Líderes

Foram recolhidas as respostas dos questionários das seguintes pessoas: de Arenápolis, Armindo, Sílvio, Narcizo, Dona Rita, Irmã Osvalda, Irmã Anete; de fora: Isabel, Luis C. Manhães, Pedro Piloni, Eudson e Ivone (Cuiabá), João C. Barroso (A. Paraguai) e Dom Henrique Froelich (Diamantino).

Outras pessoas como Francisco, Eugênia, Lourdes, e Nelson não devolveram os questionários com as respostas. Os do Vicente e do Gerson extraviaram.

Nas respostas a estes questionários o grau de reflexão é mais agudo. Aproveitaremos algumas respostas quando analisarmos cada uma das hipóteses do sucesso ou insucesso da inovação, no capítulo seguinte. Por ora, vamos nos limitar a uma visão panorâmica das respostas às perguntas, que são as mesmas do item anterior.

Quanto às inovações, os líderes locais são unânimes em destacar o trabalho produtivo na escola. Já os educadores de fora, além da Formação Especial, destacam outras inovações da experiência: integração com a comunidade, autonomia administrativa, mudança cultural do município como objetivo educacional.

Quanto aos benefícios os líderes locais se centraram nos

valores derivados da prática do trabalho produtivo, na elevação do nível cultural e profissional dos mestres e nas mudanças da comunidade em termos de novas oportunidades de trabalho, novos insumos produtivos e mudança de mentalidade comunitária. Os educadores de fora também reconhecem estes pontos e trazem outros como: a responsabilidade coletiva pela educação, a inserção do problema da sobrevivência (ou seja, do real, do agora) no currículo a valorização do trabalho socialmente; fixação da juventude na comunidade; valorização financeira do magistério; estancamento da evasão escolar; participação de todos na administração escolar.

O ponto em que as respostas dos questionários dos líderes locais e de fora mais contribuem é a parte crítica e de balanço das causas que influenciaram positiva ou negativamente na experiência.

Aqui não se verifica mais a visão simplista dos "a favor" e dos "contra". São apontados óbices objetivos tais como: pioneirismo da experiência, "ideais acima da realidade", falta de conscientização política dos instrutores, dificuldades materiais, etc. entre as respostas dos líderes locais.

Os líderes de fora foram mais longe. Concentraram suas críticas em três aspectos: incapacidade do sistema burocrático da educação de assimilar as inovações de Arenápolis; imperícia do líder da experiência que não a divulgou suficientemente, abriu muitas frentes de trabalho pessoal e na escola ao mesmo tempo, não documentou suficientemente o trabalho, se isolou numa linha de frente muito diferente dos colegas de equipe em Arenápolis, se apressou em perseguir objetivos irrealísticos, não criou condições de uma avaliação profunda pela comunidade dos avanços e limitações da experiência; atuação de elementos negativos da

política local.

Um dos respondentes foi mais a fundo na indagação do próprio objetivo da experiência. Segundo ele, João Monlevade sabia onde queria chegar (a um modelo socialista de escola e de comunidade) mas não podia explicá-lo para o grupo menor de colaboradores de Arenópolis. Isto impediu o crescimento político dos líderes locais, que não sentiam o peso das contradições e não puderam resistir com força quando forças reacionárias retomaram de assalto a administração da escola.

Já as respostas dos líderes da experiência às perguntas que versam sobre a universalização do trabalho produtivo no currículo escolar nos remetem à própria análise das hipóteses colocadas na introdução desta dissertação. Vamos a ela.

5.2. CONDIÇÕES DE SUCESSO DA INOVAÇÃO EM ARENÓPOLIS

5.2.1. O trabalho Produtivo na Escola era Útil para os Educandos e para a Comunidade?

A princípio, sim. Em 1970 a horta escolar realmente alimentou alunos e suas famílias, proporcionando-lhes até lucros financeiros, abrindo-lhes novas formas de sobrevivência. A oficina de costura vestiu os alunos com novos uniformes a preços módicos. O curso de datilografia despertou a juventude para novas formas de trabalho, preparando-a para empregos terciários.

À medida em que o número de alunos crescia e a cidade se complexicava, ficou difícil para os administradores da escola garantir uma utilidade visível e imediata para o trabalho de todas as Práticas. Já se pôs em questão a pequena margem de lucro que cada aluno tinha no processo produtivo escolar. À medida

em que o aluno crescia em escolaridade, deveria haver uma maior produtividade financeira de seu trabalho. Isto nem sempre acontecia. Numa comunidade totalmente privada de outras opções de trabalho, poderia ainda haver uma motivação forte no sistema de poupança acumulada nas atividades de Formação Especial. Não foi o que aconteceu em Arenápolis, pelo menos para a maioria dos alunos. A tentativa do projeto de bovinocultura foi uma ação extrema e irrealista para salvar este aspecto. Não tendo dado certo, expôs a maior fraquesa do modelo escolar perseguido: sua improdutividade real.

Entretanto, para o setor mais carente da comunidade, enquanto subsistiram as Práticas com rentabilidade financeira para os alunos, a escola era um sucesso na medida que os retia no processo de escolarização e caracterizava uma escola com pouquíssima evasão e repetência.

A julgar pelas respostas aos questionários, entretanto, a utilidade do trabalho produtivo não era sentido só por seus resultados financeiros. Os aspectos de aprendizagem, de valorização do trabalho e de produção de bens culturais também eram cobrados pela comunidade. Neste ponto a escola de Arenápolis se impôs não só como uma experiência passageira e útil para sua clientela como uma alternativa metodológica resumida na mística do trabalho "gostoso, fácil e rendoso". Em outras palavras, se se tentasse hoje reintroduzir o trabalho produtivo nas escolas da comunidade, ele seria bem vindo exatamente pela utilidade já comprovada pela comunidade.

5.2.2. O Trabalho Produtivo na Escola era Rentável para os Educadores?

De 1969 até 1978 pode-se dizer que a faixa de população

de Arenápolis que mais lucrou com a experiência foram os educadores. Quantitativamente, passou-se de uns vinte servidores da SEC no município em 1969 para duzentos em 1979!

O sucesso da experiência em sua fase ascendente esteve diretamente ligado não só a esta ampliação de mercado profissional como à sua valorização salarial e sentimento de auto-realização, pela qualificação em estudos e participação nas decisões. É claro que estes benefícios não advinham diretamente do trabalho produtivo na escola - a não ser no caso específico dos monitores e depois instrutores - mas da postura administrativa assumida pelos dirigentes.

Já no caso específico dos instrutores, a relação era direta: seu sucesso profissional, derivado de um salário crescente, de qualificação profissional, de participação na gestão e nos lucros foram um elemento essencial para o sucesso da experiência. Postos em dúvida estes condicionantes, o modelo estremeceu nas bases. Neste particular fica perfeitamente clara a questão fundamental desta dissertação, a saber: a sobrevivência da inovação de Arenápolis dependia de sua introjeção no sistema educacional do estado.

5.2.3. O Trabalho Produtivo na Escola era Viável como Investimento Público?

Esta questão mereceria ser muito trabalhada. Várias vezes se colocou qua a experiência de Arenápolis, ao contrário do modelo PREMEM, não exigia quase investimentos públicos. Isto é verdadeiro na medida em que terrenos, ferramentas e máquinas se adquiriam a partir da necessidade do processo por meios o mais econômicos possíveis. Este baixo custo de aquisição minimizava

a necessidade de retornos financeiros para o sistema, viabilizando a experiência até como modelo multiplicável. Entretanto, havia um inconveniente burocrático grave: a escola juridicamente não era empresa e por isso não só provocava um congestionamento operacional nas operações de investimento como tendencialmente se postulava como unidade da economia invisível, subtraindo possíveis impostos ao erário público. Esta situação ficou patente no episódio da compra das máquinas para a marcenaria e na "venda" de carteiras para a SEC.

O vulto das operações comerciais da escola nunca chegou a incomodar seriamente o Estado. Mas, numa visão sistêmica, fica aqui consignada a contradição que só tendia a aumentar: como estava organizado o trabalho produtivo na escola, ele era um quisto socialista numa sociedade capitalista burocrática paraes total. Não admira, pois, a profunda antipatia de certos setores financeiros da SEC pelo "idealismo" do colega João Monlevade, que considerava imoral a rapina instalada nas comissões de licitação dos órgãos públicos.

5.2.4. O Trabalho Produtivo na Escola era Acreditado pelos Especialistas em Educação?

Sem dúvida alguma, a par de todos os técnicos que "deram uma força" à experiência de Arenápolis, o grande patrono da Escola foi a própria Lei 5.692. Na medida em que a prática da experiência parecia ser uma tradução viva do "espírito" da Lei e na medida em que a Reforma tinha credibilidade entre os intelectuais da educação, Arenápolis era uma estrela.

Num primeiro momento ela antecipou a Reforma e teve suporte excepcional da Inspeção Seccional do MEC em Mato Grosso

e dos técnicos "iluminados" da SEC: Gilberto Luís Alves chegou a considerá-la paradigma no seu nascedouro em 1970. A partir de 1972 ela foi assumida pelo próprio Secretário de Educação como primeira experiência educativa dentro da Reforma.

Mas a implantação da Lei emperrou e Arenápolis começou a suscitar dúvidas e interrogações. A presença da pesquisa metodológica do DEF/PREMEM em 1976 foi sintomática. Joanna Coaracy queria ver para crer. Ela e muitos outros especialistas iam a Arenápolis para tirar uma dúvida: será que a profissionalização é viável? Será que Arenápolis funciona como o dizem seus dirigentes?

De 1977 a 1979 condições excepcionais de proximidade do poder dos entusiastas pela experiência permitiram o que se viu na quarta parte desta dissertação: uma tentativa desesperada de implementação em todo um sistema de um modelo já em falência na base.

Eudson e Pedro não se afastaram do cenário por covardia. É que eles já tinham certeza que a introdução do trabalho produtivo num sistema escolar burocrático-consumista-capitalista era inviável, João Monlevade, pela sua frequência a Seminários Nacionais e principalmente pela sua reflexão crítica no mestrado na UNICAMP, também estava convencido do beco-sem-saída em que se metera com seu GT de Formação Especial.

Desde o Parecer 172/80 o C.F.E. admite a revisão do conceito de Formação Especial para o ensino de 1º Grau - o que já o fizera antes para a profissionalização do 2º Grau.

Assim, pode-se concluir que a experiência de Arenápolis, pelo menos no que ela tem de coincidente com o espírito e a letra da Lei 5.692/71, foi acreditada na medida em que a Reforma mereceu crédito; e começou a desabar no momento em que a própria

Lei foi considerada inviável pela maioria dos especialistas da área.

5.2.5. O Trabalho Produtivo na Escola era Passível de uma Institucionalização Legal?

Desde os primeiros momentos da experiência de Arenópolis, seus líderes tiveram grandes dificuldades em enquadrar o trabalho produtivo de alunos e instrutores num esquema jurídico orgânico. O então seminarista João Monlevade gastou viagens e mais viagens contactando autoridades que lhe ensinasse como fundar uma Cooperativa Escolar de Produção. Chegou a redigir seus Estatutos mas a SEC, o INCRA, a então ACARMAT (hoje EMATER) e outros órgãos consultados não souberam orientá-lo.

Frustrada a tentativa de institucionalizar juridicamente a produção da escola, optou-se por arranjos operacionais. Nada era "registrado" oficialmente: nem gráfica (que uma vez foi ameaçada de pesada multa), nem marcenaria (que teve de rejeitar serviços por não poder fornecer nota fiscal), nem gado, nem terra. Tudo funcionava na realidade e na ilegalidade. Os avalistas do modelo eram as autoridades que permitiam o funcionamento da escola e até davam verbas para sua manutenção e desenvolvimento.

Este clima de "ilegalidade responsável" acabou por se traduzir num padrão de comportamento coletivo de dirigentes e dirigidos da escola. Só assim se entende como em 1977 se deu início a uma Licenciatura de 3º Grau sem um documento do Conselho Estadual de que os fatos consumados fossem se auto-legitimando.

Mais uma vez se põe a nu a contradição entre a prática da experiência "cooperativista" e o contexto capitalista da socie-

dade jurídica envolvente. A relativa distância dos órgãos de controle, o tamanho reduzido das operações comerciais e o envolvimento de toda uma comunidade no negócio permitiram que a coisa funcionasse razoavelmente sem problemas: mas os limites se iam estreitando e o horizonte de crescimento do trabalho produtivo estava sempre ameaçado por núvens negras de possíveis arbítrios. Nem precisaram ser acionados. A política local, velha raposa, ajeitou tudo...

5.2.6. O Trabalho Produtivo na Escola era Rentável para os Poderes Político Municipais e Estaduais?

Já se descreveu o processo de fundação do Ginásio. O povo envolvido no processo de desenvolvimento de comunidade entendeu perfeitamente a idéia do Ginásio Orientado para o Trabalho. Parte dos políticos locais também. Outra parte via só lucro na fundação do Ginásio e aturava o João e outros chegantes na exata medida em que precisava deles para a autorização da nova escola.

A nível local, a escola acabou ela mesmo sendo o aglutinante de uma força política "independente", uma espécie de ala da ARENA envergonhada de ser situação e desejosa de ser oposição. Mas, se os líderes da escola fossem da oposição, punham em risco a própria experiência.

De qualquer forma, aos poucos a escola como um todo foi perdendo força como um trunfo político para os líderes locais: não só porque eles não a podiam usar como campo de empreguismo. Mas porque ela estava fabricando lideranças jovens de oposição. A própria "independência" do vereador João Monlevade era profundamente irritante e até ininteligível pelo prefeito Alinor. E

indesejável pelos não-políticos chegantes de Minas e do Sul da Bahia, que iriam dominar a política de 1977 a 1982.

A nível estadual, a evolução não foi muito diferente. A princípio os deputados tiveram que engolir aquela escola nascido do povo e bancar serem seus patronos. Em seguida, os políticos burocratas da SEC (Dr. Gabriel Novis Neves, Maçao Tadano, Louremberg Nunes Rocha, Osvaldo Sobrinho) se autoafirmaram e se viram gratificados em ser patronos da experiência.

Em 1976 o conflito do nível municipal chegou às mesas do Secretário de Educação, que teve de ceder. Queimava a escola mas tinha que obedecer o Governador que tinha que "ouvir" o prefeito eleito de Arenópolis... Nomeou a diretora-tampão que serviria de transição não violenta para a total ocupação política da escola em 1978.

Ora, neste momento, para Nelson e os novos mandarins, dar asa ao trabalho produtivo na escola significava aprovar o estilo das direções anteriores. Ele tinha que romper com o texto daqueles oito anos de história escolar, pois ele tinha que afirmar socialmente o novo contexto de poder. Em nome de racionalização, trocou 17 vacas "ruins" que davam leite, por cinco holandesas que nem deram cria nem leite. Promoveu uma devassa na Coordenação da Formação Especial, querendo encontrar desonestidade para se auto-afirmar. E concentrou todo o seu empenho na reorganização da secretaria escolar, que, segundo ele, estava uma verdadeira "bagunça"...

5.2.7. O Trabalho Produtivo na Escola foi Assumido com Liderança pela Assembléia da Escola?

Ao formular a hipótese central da dissertação, na introdu-

ção deste trabalho, se declarou textualmente: "a implantação e implementação a médio prazo de uma inovação pedagógico-administrativa num sistema educacional a partir de uma experiência de base é possível quando for assumida como objetivo concreto de uma liderança de traços carismáticos e com atuação constante e flexível ao longo de todo o processo".

A descrição de toda a experiência e o pouco que se colocou de avaliação dela devem ter revelado os altos e baixos da atuação desta liderança.

O que há de novo a acrescentar nestas reflexões finais diz respeito a dois momentos que podem ter ficado obscuros na condução do processo: por que João Monlevade deixou a direção no fim de 1975 e por que ele deixou Arenápolis em 1977?

Os fatos já foram expostos. Faltam as circunstâncias e a avaliação do próprio autor.

No fim de 1975 João Monlevade percebeu a tendência de isolamento de sua liderança. Deixando a direção, ele pretendia que surgissem outros professores que avançassem no engajamento administrativo e político da experiência. A tática não deu certo. O diretor escolhido pelos professores, Francisco dos Santos Neto, era o tipo do "relações humanas", mas não tinha compromisso com a idéia central da escola. Não havia participado da fundação. Além disto, 1976 foi o ano de eleições municipais e ele com a secretária da escola, Eugênia Gaklik, outra imigrante, se jogaram de corpo e alma na campanha do candidato Gabriel Schäfer. Foi uma cartada. Se o Gabriel ganhasse, talvez a história da escola teria sido outra. Mas perdeu, e nesta derrota, envolveu toda a liderança da escola. Enquanto isto, João Monlevade não se posicionava politicamente. Já era tido como "futuro fundador de um novo partido na cidade", mas simples-

mente deixava terminar mornamente seu mandato de vereador perseguido pelos políticos locais.

O episódio do Boletim Por Dentro nº 7 de 15 de Novembro precipitou outra decisão: "se a experiência de Arenápolis tem algum valor em si, não é minha presença que vai influir", pensou. E decidiu ir para o mestrado, não só para refletir sobre a Escola como para testar sua própria identidade. No seu entender, era muito mais urgente aproveitar o espaço da SEC para dar respaldo institucional na cúpula do que combater uma batalha perdida na base.

Em outras palavras: o aprofundamento das contradições da implantação do trabalho produtivo em Arenápolis empurrou sua liderança para assumir outra estratégia, que se fazia necessária e abria novos horizontes.

5.3. REFLEXÕES SOBRE ESCOLA, TRABALHO E SOCIEDADE

A publicação da Lei 7.044/82 e dos Pareceres do Conselho Federal de Educação que a explicam tornou inadequados, se não mesmo superados, os textos que o autor desta dissertação havia preparado como reflexões teórico-críticas sobre a experiência de Arenápolis e a tentativa de institucionalização do trabalho produtivo no sistema de ensino público estadual de 1º Grau de Mato Grosso.

É imprescindível, contudo, situar a experiência no processo histórico ocidental e brasileiro que originou o currículo da atual escola de 1º Grau. E, a partir deste enfoque histórico, estabelecer certas relações entre a escola da Lei 5.692/71 e a estrutura de classes vigente no país e em Mato Grosso.

5.3.1. Da Escola Acadêmica à Escola Produtiva

O "caráter acadêmico" do currículo escolar é uma expressão usada no jargão dos educadores para designar a excessiva preponderância, para não dizer exclusividade, de matérias teóricas, de disciplinas que refletem a cultura ocidental de origem greco-romana em seu aspecto de ciências, letras e estudos sociais não aplicados.

A "aplicação das ciências, letras e artes em termos do currículo escolar ficaria reservada para o último ciclo de estudos, os estudos superiores, que no Brasil se iniciaram formalmente ao tempo da presença da Corte Portuguesa no Rio de Janeiro.

De um modo negativo mas muito mais explícito poder-se-ia definir o "caráter acadêmico" do currículo como a ausência do trabalho na escola. Trabalho entendido tanto como atividade social e economicamente produtiva, como também como metodologia "ativa", forma pedagógica hoje tão recomendada para a idade obrigatória de escolarização.

Um currículo acadêmico interessava sobremaneira aos alunos filhos da elite aristocrática e dominante do Brasil Colônia e Império. Ao se fortalecerem os setores médios, também lhes pareceu oportuno e válido um currículo acadêmico: pois, que mais desejavam as classes em ascensão senão se identificarem e conviverem com os valores dos estamentos superiores?

Já as classes populares tão longe estavam destas preocupações, seja por sua participação mínima na clientela da escola secundária, seja pela existência massiva e marginal dos escravos no quadro social agro-exportador, que pouco podiam exigir da escola em termos de alguma tecnologia transmissível pela edu

cação formal.

Até 1888 repetia-se no Brasil a situação da Mesopotâmia (onde nasceu a escola), da Grécia (de onde se deriva "escola" = skolé-lazer) e de Roma (de onde se difundiu para o mundo a escola como instituição): uma minoria nobre, detentora da força militar, tecnológica, econômica e política se arma com uma agência "educativa" para reproduzir em escala social sua situação de privilégio e, se possível, também reforçar seu patrimônio cultural.

É sabido que nos primórdios da instituição escolar brasileira - o código jesuíta - houve um momento de perplexidade. É que a clientela de curumins e o princípio inaciano da gratuidade do ensino provocaram a inusitada e marcante presença do trabalho artesanal e produtivo no currículo das escolas de Salvador e de São Paulo, ao lado do ensino do latim, do teatro e da religião. Na República dos Guaranis isto se tornou regra a ponto de a escola reforçar e cristianizar o modelo de propriedade e uso coletivo da terra e outros bens de produção. Mas no Brasil a história foi outra: a crescente preponderância de filhos de portugueses nos colégios que precisaram limitar suas matrículas condicionou os padres a concentrar o processo de ensino no latim e no grego, na gramática e retórica, na filosofia e na teologia, matérias sacramentadas pelo Rattio Studiorum do fim do Século XVI, confinando as atividades de trabalho aos "irmãos coadjutores" que passaram a se dedicar ao artesanato e à agropecuária não como processo de ensino mas como atividade suplementar de renda para os colégios.

Assim, estabeleceu-se o currículo acadêmico dos jesuítas, seguido mais tarde pelo currículo igualmente acadêmico das "aulas régias" de Pombal, que se prolongaram Império adentro e aca

demicamente se padronizaram no Externato D. Pedro II, ao qual se deviam "equiparar" todas as iniciativas escolares de todas as Províncias do Brasil. O que realmente aconteceu, tanto por parte das escolas oficiais como das instituições privadas, religiosas e leigas, que vieram atender à crescente demanda de escolarização das classes dominantes rurais e dos setores médios urbanos em ascensão.

Enquanto isto, trabalhava-se muito no Brasil.

As matas atlânticas caíam sob os machados e os incêndios para o plantio da cana-de-açúcar, do algodão, do fumo, do cacau e do café. Os bois que moviam os milhares de engenhos procuraram as aguadas rios acima, ganharam e ampliaram os pastos do interior, fizeram nascer fazendas e currais. Expedições de sonhadores vararam os sertões, descobriram ouro e pedras, fundaram garimpos e fundições. Em torno destas atividades extrativas e agropecuárias nasceram o comércio, os serviços, a indústria artesanal. E onde estavam os filhos dos lavradores, dos vaqueiros, dos mineradores e artesãos? Em que escola eles se formavam para a vida?

Para a vida mesmo, para o trabalho da vida e para a vida de trabalho, os filhos do povo se educavam em casa, na roça, no engenho, junto do serviço da mãe, ao redor da enxada, do laço, da batéia e das ferramentas do pai.

A escola, a escola de primeiras letras era só uma pincelada de "be-a-bá" e "noves-fora-zero", que mais servia para encaixar, sem conflitos, pobres e nobres em seus "devidos lugares" do que para transmitir ou criar cultura.

E assim como estava, esteve durante quase quatro séculos, uma escola perfeitamente ajustada, perfeitamente reprodutora, em uma palavra: perfeita.

Quando e como se dá a falência desta escola de currículo acadêmico?

Sem menosprezar as possíveis linhas de evolução interna do sistema educacional, parece mais apropriado situar o fenômeno como reflexo das mudanças sócio-econômicas da sociedade brasileira, das mudanças dos modos de produção ocorridos principalmente a partir de 13 de maio de 1888, que vão gerar uma reestruturação dos quadros ocupacionais da população economicamente ativa.

A tecnologia envolvida no trabalho agrícola servil, na pecuária extensiva, no artesanato e mesmo na pequena indústria é simples e portanto transmissível no próprio ambiente pelos processos primitivos de imitação e participação. Já outros processos produtivos ou atividades de serviços como algumas já existentes no Brasil-Colônia (contabilidade, advocacia, sacerdócio, medicina, engenharia) exigem uma base geral mais profunda de conhecimentos e o desenvolvimento por raciocínio e pesquisa de técnicas crescentemente aprimoradas de execução incompatíveis com o ambiente familiar e inviáveis de transmissão no ambiente de trabalho. Para formação destes profissionais existiam os cursos superiores profissionalizantes da Europa.

Foi justamente a ampliação quantitativa destes quadros de profissionais mais sofisticados e de outros exigidos pela urbanização e industrialização que veio a exigir a formação escolar de novos profissionais no Brasil e injetar componentes curriculares adequados de tecnologia ao nível da escolaridade terminal na maioria das cidades maiores, que era o ensino secundário.

No entanto, se de um lado as exigências do mundo do trabalho clamavam por uma mudança curricular, recebendo reforços do arejamento político das discussões legislativas e da propaganda

científica da "educação profissional" inspirada em modelos estrangeiros, é necessário salientar a existência tricentenária de estruturas e valores que haviam sacralizado, como aspiração máxima de ricos e pobres, a figura do doutor, produto acabado do sistema acadêmico de ensino.

Os primeiros sinais de uma renovação curricular no Brasil, no sentido da presença do trabalho na escola como conteúdo educativo, parecem datar das renovações metodológicas introduzidas no início do século XIX no Seminário de Olinda. Não se trata ainda de os futuros sacerdotes trabalharem na escola em atividades produtivas. Para isto havia os escravos. A novidade eram os "métodos ativos" de aprendizagem no lugar das exclusivas "aulas expositivas". Deu-se uma ênfase especial ao ensino prático das ciências naturais, desviando as mãos dos alunos dos gestos da retórica para as experiências em laboratórios. Daí por diante, pouco a pouco, as escolas secundárias se inclinaram à adoção de métodos práticos em disciplinas teóricas até ao ponto, já neste século, de se criarem as chamadas "práticas educativas".

Mas não bastavam os métodos ativos. Com a armada de Dom João parecem ter viajado para o Brasil os primeiros sinais do trabalho capitalista. Um trabalho que, administrado pela concentração do capital, se diversifica, se especializa e por isto mesmo exige uma preparação escolar profissionalizante. Surgem assim as primeiras instituições de ensino no Brasil não só com um grupo de disciplinas preparatórias para cursos superiores de profissões liberais, mas com o ciclo curricular completo para o exercício de profissões tecnológicas: tanto a nível superior (engenharia e farmácia) como a nível secundário, de que é o mais acabado exemplo a projetada escola agrícola da Bahia.

O exame da lei de criação do curso de agricultura no Re-

côncavo Baiano mostra o que poderia ter sido uma revolução na escola brasileira: um "ensino para o trabalho", explicitamente profissionalizante, onde a agricultura não seria aprendida teoricamente mas nos campos de cultura, ou seja, "pelo trabalho". Se a intenção pedagógica era revolucionária (previa até a confecção, em seis anos, de um manual didático que incorporasse os resultados da pesquisa e ensino da escola e fosse multiplicado para outros estabelecimentos congêneres no país), seu contexto administrativo paternalisticamente dependente de verbas e favores da Corte, levou a experiência ao fracasso no seu nascedouro.

Com o primeiro surto industrial do Brasil, nos fins do século XIX, e com a chegada das máquinas que deviam entrar em operação imediata, improvisaram-se nossos primeiros operários e sentiu-se a gritante necessidade de preparar uma geração verdadeiramente apta para seu manuseio e manutenção. No Rio e em São Paulo, no Recife, em Salvador e Porto Alegre surgiram as escolas de artes e ofícios. Por iniciativa particular ou por conta dos governos provinciais, destinavam-se ao rápido treinamento de uma mão-de-obra que às vezes já estava na fábrica, nas estradas de ferro e nos escritórios. Daí que alguns destes cursos fossem ministrados à noite e comportassem um pouco de letras e ciências para embasar as habilidades técnicas e um mínimo de estudos sociais, cujo aprofundamento seria desnecessário e até pernicioso para operários ou filhos de operários.

O que neste momento parece fundamental registrar é a definição do tipo de clientela que lotou estas escolas de artes e ofícios, a mesma que numa fase posterior irá frequentar as instituições patronais de treinamento profissional: as crianças e adultos das "classes desfavorecidas".

Primeiro na prática e depois por lei, instituem-se dois

sistemas de educação, paralelos e estanques, um com acesso aos cursos superiores, e outro com terminalidade imediata no mundo profissional. Para o primeiro os ginásios e colégios acadêmicos, dependentes do MEC. O segundo, de ginásios agrícolas, industriais e comerciais, subordinados a diretorias federais específicas, em ministérios da área econômica. Nos estados, a dicotomia administrativa e curricular era reproduzida tal e qual. Somente a Escola Normal, matriz dos educadores primários, ficou num meio termo de academicidade e profissionalização, exigindo por isto mesmo outro órgão central próprio de administração no Ministério de Educação.

Muito haveria o que comentar sobre a presença do trabalho produtivo no currículo das escolas agrícolas, industriais e comerciais. Até que ponto nas escolas agrícolas o trabalho era verdadeiramente educativo e realmente produtivo, e não uma maneira de ocupar adolescentes internos e manter culturas e criações deficitárias? Até que ponto as escolas industriais eram estabelecimentos da rede educacional ou setores de preparação de mão-de-obra das indústrias? Até que ponto as escolas comerciais serviam ao comércio ou aos estudantes ou apenas davam oportunidades de um diploma de segunda classe para alunos com atraso de escolaridade?

O que nos importa aqui, entretanto, é a dissertação histórica de um momento que veio preparar o atual estado da questão da escola acadêmica e da profissional no Brasil.

A democratização das oportunidades educacionais forçada pela crescente urbanização e pelo consumismo capitalista trouxe a superação da dualidade de sistemas escolares e empurrou o país para formas mais dinâmicas e sofisticadas de dicotomia.

Um primeiro passo permitiu a concluintes de cursos pro-

fissionais o acesso à continuidade dos estudos. Na década de 60 os ginásios acadêmicos foram estigmatizados em nome da ciência pedagógica e passou-se a uma série de experiências de introdução do trabalho no currículo: Ginásios Orientados para o Trabalho, Pluricurriculares, Polivalentes. Finalmente, a Lei 5.692/71 veio assegurar às matérias de "educação para o trabalho" um lugar definitivo no coração do currículo, sob o nome de Formação Especial. Lugar tão importante que, articulando o 1º ao 2º Grau, dava à Formação Especial profissionalizante a preponderância na própria carga horária dos alunos secundários. Era a consagração da teoria vocacional que partia da sondagem de aptidões, passava pela iniciação ao trabalho e culminava na habilitação profissional: uma teoria não só importada como inadequada à nossa sociedade de pequena classe média e menor ainda classes proletária.

A implantação da profissionalização do 2º Grau encontrou desde o início sérios impedimentos. Foi burlada, atenuada e por fim superada. Não somente porque os cursos técnicos e as profissões de nível médio se encontrassem em desprestígio ou contradissem o ímpeto de mobilidade ascendente das classes subalternas. É que a própria complexificação do mundo do trabalho e o aligeiramento do ensino primário e secundário empurraram para os ciclos superiores de ensino o "locus" ideal de profissionalização em todos os setores da economia. Com isso, a Formação Especial pré-profissionalizante nas séries finais do 1º Grau também perde razão de ser uma vez que o acesso à Universidade não se dá pelo canal de habilidades vocacionais mas pelo desempenho na cultura geral, numa edição atualizada da perene dicotomia educacional que divide as classes sociais.

Por fim um novo dado se integra ao universo da cultura

letrada e profissional brasileira: a explosão de formas supletivas de educação geral e formação profissional por cursos, exames, rádio, correspondência, jornal e TV repassa para a comunicação de massa o antigo papel de eito e do curral, da oficina e da cozinha, transformando a vida do jovem e do adulto num sem fim de oportunidades de reciclagem para novas situações de trabalho que as crises frequentes do capitalismo exige da população urbana. Trabalho, repita-se, não na perspectiva que uma educação humanista poderia dar, que uma educação para o trabalho poderia cultivar: mas trabalho alienado, parcelizado, automatizado, que nem realiza o homem como cidadão nem como pessoa plena de potencialidades criativas.

Assim, na sociedade brasileira, a escola produtiva se reduz hoje aos apêndices da indústria e do comércio que se chamam SENAI E SENAC, a uma centena de escolas técnicas federais no setor primário, secundário e terciário que acabam mais comprometidas com as vocações universitárias do que técnicas de seus alunos e a outras instituições particulares que em nome de uma educação integral extraem trabalho de seus alunos para manter a viabilidade de seus internatos.

5.3.2. O Trabalho na Escola de 1º Grau

Neste contexto histórico impõe-se agora focalizar mais de perto a proposta da Formação Especial no 1º Grau nos termos da Lei 5.692/71, que constituiu o suporte legal da experiência de Arenápolis e de todo o trabalho subsequente no sistema de ensino de Mato Grosso.

Ainda que a Lei 7.044/82 tenha trazido certas superações

para a Formação Especial como um todo. o trabalho no currículo do 1º Grau não foi conceitual tão alterado, como se pode deprender dos mais recentes Pareceres do Conselho Federal de Educação.

No bojo da doutrina legal, entendia-se por Formação Especial aquela parte do currículo pleno que, contrapostá conceitualmente à Educação Geral, desenvolve atividades que conduzem o aluno a aprimorar gradativamente aptidões de conhecimento e ação que o introduzem e qualifiquem ao exercício do trabalho na sociedade moderna. A Formação Especial supõe Educação Geral - traço comum da cultura de todos os educandos - mas de diferentes dela na medida em que desenvolve habilidades pessoais e não gerais, correspondentes no fim do processo a profissões específicas no mundo do trabalho.

Até a Lei 5.692, a Formação Especial a nível de 1º Grau acontecia para pequena parte da clientela matriculada em ginásios profissionais. A Reforma quis universalizar a sondagem de aptidões e a iniciação ao trabalho para todos e a habilitação profissional ainda no 1º Grau para os casos de terminalidade real ou de acentuado atraso de escolarização. Também no ensino supletivo e na educação permanece a Lei chamada ao sistema de ensino a responsabilidade (ou pelo menos a corresponsabilidade) de preparar todo cidadão para o exercício profissional.

Cinco pontos nos parecem ter definido a postura política educacional quanto ao trabalho no ensino de 1º Grau:

- a. a educação para o trabalho passa a ser tarefa, senão exclusiva, pelo menos específica da escola de 1º grau;
- b. a educação para o trabalho se fará na dialética entre as inclinações individuais e as exigências sociais do mercado;
- c. o modo de a escola prover atividades de trabalho no

ensino de 1º Grau se deve orientar pela psicologia da idade, pelas condições de cada escola e comunidade e dentro de critérios descentralizados à competência de cada Conselho Estadual;

d. a dosagem de atividades de educação para o trabalho estará em função das necessidades dos alunos, definidas no planejamento curricular de cada estabelecimento, com certa autonomia;

e. dada a extensão da escolarização obrigatória aos oito anos de 1º Grau, não existe mais escola de pura Educação Geral.

Assim, o trabalho produtivo seria um elemento essencial do currículo da escola de 1º Grau.

E por que não o foi?

Já se colocou que a promulgação da Lei 5.692 se deu no auge da experiência dos ginásios polivalentes do PREMEM, até então não avaliados e sustentados pela ilusão do "milagre econômico". Ora, a tendência geral dos sistemas estaduais, quando não adiaram a implantação da Formação Especial no 1º Grau em nome da prudência, foi a de imitar o modelo PREMEM, que supunha, para sua operacionalização recursos humanos, materiais e financeiros inexistentes na maioria dos casos.

Imagine-se o impasse das quase dez mil escolas de 1º Grau que tiveram de ser reorganizadas na cartilha da Reforma.

Os primeiros cinco anos foram marcados ou por generalizada resistência em implantar a Formação Especial ou por profundas incertezas quanto às estratégias possíveis de implantação.

A resistência se explica por inúmeros e poderosos fatores. Uma mudança psicológica, social e institucional não se consegue com uma lei autoritária, que não havia sido discutida nas bases. Se um componente essencial da aspiração das famílias que matriculam seus filhos nas escolas é exatamente dar-lhes condições de uma "vida melhor" e se por vida melhor se entende livrá-los

do trabalho humilhante e sem renda das gerações adultas, como aceitar que os alunos troquem os livros por enxadas e os laboratórios por oficinas? A marca da escravidão foi tão negativa para a idéia de trabalho que dificilmente alunos e pais se entusiasмам por uma perspectiva de trabalhar num colégio. A não ser por "necessidade", forçados por alguma circunstância. E ainda assim, sempre na esperança de "algum dia" se livrar do trabalho.

A resistência também se explicava no âmbito pedagógico, administrativo e político das escolas. Quem ministraria as matérias de Formação Especial? Com que equipamentos e recursos didáticos? No caso do PREMEM, dinheiro grosso tinha viabilizado a preparação de recursos humanos e a alocação de recursos materiais que lhes davam "condições" de funcionamento. E com todas estas condições registre-se que, passada a cada estado a responsabilidade da manutenção das escolas polivalentes, muitas delas viram fracassar suas atividades de Artes Práticas.

Imagine-se as escolas cujos diretores tinham que partir do zero! A realidade brasileira não suportava, na atual estrutura tributária, e talvez nunca suportará, a universalização das escolas polivalentes. Os quatro estados que ensaiaram tentativas, deram marcha a ré.

Outro ponto de resistência: na esfera administrativa escolar vivemos uma tradição razoavelmente sedimentada de escolas profissionais luxuosas, particularmente as agrícolas e as industriais, bem equipadas e com verbas que dispensam uma preocupação local de gerência empresarial produtiva. Ou, pelo menos, é esta a imagem que em geral se tem. Ora, nestas escolas de alto custo, diz-se que existem "condições" de profissionalização. Entendendo-se a Formação Especial não como introdução do traba-

produtivo na escola, mas como "profissionalização", mesmo a nível de 1º Grau, entendia-se estar subentendida a oferta destas mesmas "condições". Com a desculpa de que não chegavam as tais "condições", ficava-se a esperar e nada se fazia.

E, nada se fazendo, a administração da escola acabava lucrando. Primeiro, porque não estava se envolvendo com os mil e um problemas da F.Especial em que os colegas mais afoitos se enredavam. E, por incrível que pareça, lucravam também socialmente uma vez que a expectativa dos alunos e das famílias é que a escola, principalmente as últimas séries do 1º Grau que todos teimavam em chamar de "ginásio", desse aos alunos uma sólida formação geral que fosse a base para um segundo grau orientado para o êxito no vestibular.

A contradição entre a veleidade da profissionalização a nível de 2º Grau e a política do MEC em priorizar financeiramente o 3º Grau, gerando uma insudita multiplicação de vagas nos cursos superiores, estava a denunciar patentemente que a Reforma do Ensino era mais um papel destinado a ser amassado e jogado no lixo da história alguns anos depois.

Ficava claro para os mais argutos especialistas que a verdadeira intenção do sistema era rebaixar a qualidade do ensino fundamental e comprometer a seriedade do ensino profissional. O divisor escolar entre as classes dominantes e dominadas tinha sido empurrado do exame de admissão para o vestibular.

Assim, não admira que muitas escolas tenham simulado a introdução de matérias de Formação Especial no 1º Grau, oferecendo aulas "teóricas" de Técnicas Agrícolas ou Artes Industriais! Nem se pode censurar uma Secretaria de Educação de São Paulo, por exemplo, que depois de quatro anos de resistência, acabou programando duas aulas semanais de uma confusa matéria "Educa -

ção para o Trabalho" nas sétimas e oitavas séries do 1º Grau.

Esta resistência generalizada se convertia em incertezas e dúvidas, em caos de estados ou escolas que se sentiam motiva-dos para a implantação do trabalho no 1º Grau. A par da desori-entação quanto aos recursos humanos e materiais, como enfrentar o problema da falta de livros e materiais didáticos sem uma sur-visão adequada? Como gerir uma verdadeira sondagem de apti-dões sem orientadores educacionais ou psicólogos nas escolas? Como organizar projetos de trabalho com turmas de quarenta e cin-quenta alunos? Como gerir programas de integração com as empre-sas da comunidade se estas são tradicionalmente refratárias a estágios supervisionados pelo sistema escolar ou a visitas crí-ticas e indiscretas?

Mesmo num estado com o Rio Grande do Sul, que excepcio-nalmente tomou a peito a Reforma e procurou por todos os meios introduzir A F. Especial nos currículos das escolas de 1º Grau, depois de uns cinco anos de ímpeto lavrou nos educadores uma ge-ral frustração e incerteza. Licenciaturas para produção rápida de Professores de Práticas se transformaram em trampolins para cursos tecnológicos. A sondagem de aptidões e a iniciação ao trabalho das escolas passaram a não ter continuidade com a "des-profissionalização" rápida nos cursos de 2º grau. Grandes pro-jetos de Centros Interescolares foram postos em dúvida.

Em 1978 a crise na implantação da F. Especial no 1º Grau era geral. Os três Seminários realizados sob os auspícios do Departamento de Ensino Fundamental do MEC em Belo Horizonte ti-nham desembocado em frustrações e interrogações.

Quando, no último deles, a equipe de Arenópolis expôs o seu modelo (novembro de 1977), um sussuro de incredulidade pers-passou a platéia de técnicas de vinte estados presentes. Arenã

polis era uma verdade, como atestavam os slides das hortas, da marcenaria, da gráfica. Mas era uma realidade tão colada àquela comunidade específica, uma experiência conduzida por um grupo que todos consideraram "excepcional", que na prática não inspirava os sistemas estaduais a coisa alguma, a não ser a um convite: "vocês não querem tentar a mesma experiência no Maranhão...no interior do Espírito Santo...numa cidadezinha de Sergipe?"

As visitas que João Monlevade e vários de seus colegas fizeram a estes e outros estados brasileiros confirmaram: não só a profissionalização do 2º Grau como a F.Especial a nível de 1º Grau também havia sido rejeitada.

Caracteriza-se, portanto, agora como uma teimosia pedagógica o intento de alguns educadores de Mato Grosso tentarem a universalização do modelo da implantação do trabalho produtivo na rede estadual do ensino de 1º Grau. Estava-se ainda à procura de uma solução viável, porque se acreditava, como até hoje, que um verdadeiro processo educativo tem que incorporar na teoria e na prática a realidade cultural do trabalho que há de ser a atividade característica do homem adulto numa sociedade complexa. Procura que trouxe lições definitivas, que resumiremos na parte final das conclusões que se seguem.

PARTE SEXTA

CONCLUSÕES

A leitura das partes descritivas desta dissertação pode, talvez, ter levado a uma falsa conclusão: a de que o trabalho produtivo é intrinsecamente conflitivo com o processo de educação fundamental. Se a implantação da F.Especial no 1º Grau não deu certo, nem mesmo numa experiência que "tinha tudo para vingar", é sinal que escola e trabalho mutuamente se repelem.

A conclusão mais correta, a nosso ver, é a seguinte: um programa de trabalho produtivo verdadeiramente educativo, que incorpore seus valores humanos intrínsecos, só será inviável numa escola de 1º Grau se esta escola estiver presa e dependente de uma estrutura social e política que negue estes valores.

A mesma conclusão pode ser formulada de duas outras maneiras: numa sociedade como a brasileira, que nega os valores do trabalho, é compreensível a existência de escolas "com trabalho e para o trabalho" que não educam; ou finalmente, a verdadeira escola produtiva só acontecerá com o advento de uma sociedade gerida nos interesses dos trabalhadores.

A grande questão, portanto, que penso remeteria a um outro tipo de dissertação seria:

"quais os verdadeiros valores humanos do trabalho e como a escola de uma sociedade não-gerida por trabalhadores poderia contribuir para o advento de uma sociedade fundada no valor-trabalho?"

Porque, em última análise, o que os educadores de Arênpolis teimavam em perseguir na sua tentativa de criar um espaço escolar para o trabalho gostoso, fácil e rendoso, era exata

mente a utopia de uma nova sociedade.

As preocupações desta dissertação parecem não estar muito distantes das interrogações das autoridades educacionais brasileiras ao redigir o novo texto legal que teve o número 7.044. Os Pareceres do C.F.E. que tentam explicar o sentido da "preparação para o trabalho" viram e rodam e não podem chegar a conclusão alguma ainda estão amordaçados pelo compromisso capitalista.

Em junho de 1984 o INEP promoveu um Seminário inter-estadual para aprofundar a definição e a operacionalização da "preparação para o trabalho" no ensino de 1º e 2º Graus.

Na ocasião o autor desta dissertação apresentou um texto avaliativo da experiência de F. Especial em Mato Grosso com algumas conclusões pessoais. Nada melhor do que elas se alinharem na reflexão conclusiva desta tese, como resposta à inquietante e atual pergunta: O que pode ser a Preparação para o Trabalho no 1º Grau?

a. O trabalho como valor educativo dentro do currículo escolar exclui, na sua essência, o modelo da escola da sociedade colonial ou da sociedade capitalista na sua forma dependente. Não adianta insistir: o trabalho de menor explorado das escolas adventistas, das febens e outras instituições de "carentes" não tem valor educativo. A flagrante extração da mais valia reduz a criança ao pequeno-trabalhador-explorado que um dia sonha ficar livre daquele trabalho, como pastor, rei do crime ou patrão. No caso do SENAI a intenção é pior e os resultados talvez melhores. Quer-se obter mão-de-obra qualificada para sofisticar o capitalismo; quer-se formar uma multidão de empregados dóceis como as máquinas que manuseiam nas "séries metódicas". Injunções e lutas da realidade em crise têm transformado ex-alunos do SENAI em ativistas políticos de esquerda, entre eles o Lula, e em in

dustriais autônomos ou cooperativados. Compreenderam o valor do trabalho apesar da deseducação para o trabalho que tiveram no esquema de ensino supletivo profissionalizante.

b. Se a escola pública é a escola para o povo, sem o trabalho produtivo no seu currículo, estaria visceralmente incompleta. A alma da vida do trabalhador é o trabalho. Ou, pelo menos, devia ser. E como este mesmo trabalho poderia estar ausente do processo formativo do trabalhador? O resultado é que a fábrica, o caminhão do bôia-fria, a correria dos escritórios é que se tornam a real escola do trabalho, o "momento educativo" por excelência na vida do jovem, do adolescente, da criança. Não é a toa que se diz: "aprendi na escola da vida..." A escola pública sem o trabalho produtivo é só aquela disforme agência socializadora do ócio, do hino nacional, das pernas da professora, reforçada pela merenda escolar e pela festa de formatura, à qual chega muito menos da metade dos ingressantes no sistema escolar. Enquanto isto, a escola particular de qualidade e os cursinhos com computador fazem o seu papel de selecionador das elites dominantes que têm acesso aos menos maus cursos superiores.

c. A dificuldade "insuperável" por que passam os Conselhos Estaduais, na esteira do CFE, em definir e operacionalizar a "preparação para o trabalho", principalmente no 1º Grau, nada mais é do que reflexo do estado geral de ambiguidade e indefinição ideológico-prática dos educadores oficiais. Parecem todos estar "em cima do muro". Preparação para o trabalho como valor educativo só se sustenta com a negação do capitalismo vigente, para o qual, evidentemente, o trabalho é um "menos-valor". Ou os educadores se definem por um projeto socialista de sociedade ou têm que abdicar à nomenclatura da Lei 7.044/82. O cooperativismo que se ensaiou entre as crianças de Arenópolis, os ga

nhos espetaculares e de vida curta dos Instrutores de Mato Grosso em termos de salários e dignidade profissional, nada mais foram que passos prematuros em direção ao socialismo, passos cortados com rapidez pelos governos autoritários quando se aperceberam do "perigo". Não é por acaso que os líderes educacionais de Arenápolis e muitos dos ex-Instrutores hoje constituem a vanguarda do PT e PMDB matogrossenses.

d. O espaço hoje para a definição e mais ainda para a implementação de experiências de trabalho produtivo, democrático e cooperativo, nas escolas de 1º Grau, aumentou muito. Não só a relativa abertura política e os ganhos das oposições arejaram o ambiente para experiências autônomas. A própria crise econômica nos está ensinando que a gratuidade do ensino é uma farsa: enquanto as escolas públicas dependerem totalmente de verbas de cima para baixo, elas não terão liberdade administrativa alguma. Além da alocação garantida por leis menos iníquas de recursos mínimos para sua digna subsistência, incluindo a valorização do magistério, as escolas, principalmente as rurais, precisam se estruturar numa "economia de pobreza", com trabalho produtivo de educadores e educandos em regime cooperativo, única forma de subsidiar sua própria criatividade. Só que os ganhos do trabalho não se podem canalizar para a acumulação centralizada ou para o consumismo imediato; devem-se transformar em investimentos culturais da comunidade geridos pela própria unidade escolar. Neste particular, uma incipiente mas interessante experiência de escola produtiva está surgindo em Barra do Bugres, MT, sob a direção de ex-Instrutores de Formação Especial. E algumas tentativas de educação-produção na zona rural, financiadas pela Secretaria de Cultura do MEC, também parecem estar caminhando firmes. Torcemos por elas.

e. Sem querer negar a validade das reflexões teóricas em voga na literatura universitária sobre o assunto (Cunha, Salm, Frigotto e outros), penso ser muito mais urgente e politicamente produtivo concentrar a reflexão em avaliações críticas dos esforços que educadores têm enviado, com mais ou menos sucesso ou fracasso, como administradores de escolas e outros programas educativos que se propuseram educar para o trabalho, pelo trabalho, com o trabalho ou no trabalho. Este itinerário, que foi o meu, não o troco por muitas e douradas elocubrações de colegas que carecem de uma experiência vital capaz de fundamentar uma opção política coerente. Na educação para o trabalho, a práxis é a condição da teoria.

f. Pode-se perceber em toda a descrição da fase crescente e declinante da experiência de Arenápolis que a questão dos recursos humanos e financeiros - embora fundamental e central - nunca era focalizada como uma condição externa de nascimento ou oxigenação da escola como produtiva. Recursos humanos, materiais e financeiros nem são dâdivas do sistema nem presente enganoso de empréstimos internacionais. Completamente diferente da história dos GOT e das Escolas Polivalentes que nasceram com gordas verbas e se estiolaram à medida em que secava o leite das tetas do PREMEM. No caso de Arenápolis nunca houve investimentos desproporcionais do Estado ou da União: quase tudo era conseguido com o esforço da comunidade e com as "sobras" da produção dos alunos e professores. Volta-se a este ponto mais uma vez nos apegarmos ao núcleo da questão. O que se cobrava do Estado era a decisão política de reconhecer e de assumir a experiência, com suas inovações e suas contestações. O Conselho Estadual não reconheceu a Licenciatura, a SEC não institucionalizou o cargo de Instrutor, as autoridades educacionais permitiram a própria de-

sobediência à Lei Federal para impor diretores sem habilitação e normas restritivas da autonomia curricular do estabelecimento.

A contribuição que se está procurando dar com este estudo é exatamente esta: incluir a preparação para o trabalho nos objetivos da escola de 1º e 2º Graus é uma questão política, e intrinsecamente excludente do modelo capitalista de Estado e de sociedade. De Estado, o parágrafo acima o explicitou.

De sociedade inclusive de sociedade local, demonstro. Quando a sociedade de Arenópolis superou a crise da economia de garimpo, com ajuda da própria escola, e os empréstimos com juros subsidiados do PROTERRA e POLOCENTRO inundaram a região, a preparação para o trabalho perdeu o sentido para a própria juventude da cidade. A maioria das famílias de Arenópolis não era mais a dos garimpeiros que frequentaram o Curso de Liderança Social, e sim imigrantes que viviam de rendas de capital. Que sentido faria para estes afortunados filhos temporários da expansão capitalista serem carpinteiros, gráficos ou agricultores mais qualificados? O negócio era cultivar o ócio, a escola pura e simples.

O fastígio foi rápido e passageiro. Em 1980, para não sucumbir à crise, Arenópolis se voltou de novo para o garimpo, agora com quase quinhentas dragas revolvendo o cascalho pensado já estéril. A cidade inchou: de três mil habitantes de 1970 pulou para dez mil, a maioria na base da pirâmide. E como a cidade, estão as escolas, reduzidas a tristes pirâmides que haviam sido superadas em 1976, quando os índices de evasão e repetência se haviam reduzido a um mínimo que intrigava a todos.

Sem trabalho produtivo na escola, não só a escola deixa de ser educativa. Deixa de ser escola pública.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia Geral

- ALBERTO, Armada Álvaro, "A Escola Regional de Meriti", Rio de Janeiro, CBPE-INEP, 1968
- ALVES, Gilberto Luís, "A Doutrina da Lei 5.692", Cuiabá, SEC, 1971
- AZEVEDO, Fernando de, "A Cultura Brasileira", São Paulo, Melhoramentos, 1964
- BATTEN, T.R., "Las Comunidades y su Desarrollo", Mexico, Fondo de Cultura, 1968
- BERGER, Mafredo, "Educação e Dependência", São Paulo, DIFEL, 1977
- BRAVERMAN, Harry, "Trabalho e Capital Monopolista" - "A Degradação do Trabalho no Século XX", tradução de Nathanael Caixeiro, Rio de Janeiro, Zahar, 1977
- BREJÓN, Moysés (org.), "Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus, São Paulo, Pioneira, 1978
- CAMPOS, Fausto Vieira de, "Retrato de Mato Grosso", São Paulo, Brasil-Oeste Editora, 1969
- CHIAVENATO, Idalberto, "Introdução à Teoria Geral da Administração", São Paulo, MacGraw Hill, 1981
- CUNHA, Luiz Antonio "A Profissionalização no Ensino Médio", Rio de Janeiro, Eldorado Ed., 1977
- CUNHA, Luiz Antonio, "Educação e Desenvolvimento Social no Brasil", Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975
- FAORO, Raymundo "Os Donos do Poder", P. Alegre, Globo, 1976
- FELIX, Maria de Fátima Costa, "Administração Escolar: Um Problema Educativo ou Empresarial", São Paulo, Cortez, 1984

- FREIRE, Paulo, "Educação como Prática de Liberdade", Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970
- FREIRE, Paulo, "Pedagogia do Oprimido", Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974
- FREITAG, Bárbara, "Escola, Estado e Sociedade", São Paulo, EDART 1977
- FRIGOTTO, Gaudêncio, "A Produtividade da Escola Improdutiva", São Paulo, Cortez, 1984
- FURTADO, Celso, "Formação Econômica do Brasil", São Paulo, Nacional, 1968
- GARCIA, Walter E. Org., "Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento", São Paulo, McGraw-Hill, 1976
- GARCIA, Walter E. Org. "Inovação Educacional no Brasil" Problemas e Perspectivas, São Paulo, Cortez, 1980
- GOUVEIA, A. Joly e HAVIGHURST, Robert, "Ensino Médio e Desenvolvimento", São Paulo, Melhoramentos, 1969
- Haidar, M. de Lourdes M., "O Ensino Secundário no Império Brasileiro", São Paulo, Ed. Grijalbo, 1972
- HUBERMAN, A.M., "Como se Realizam as Mudanças em Educação", São Paulo, Cultrix, 1976
- IANNI, Octavio, "Estado e Planejamento Econômico no Brasil", Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1977
- IBGE, "Geografia do Brasil: Região Centro-Oeste", Rio, 1977
- LEAL, Victor Nunes, "Coronelismo, Enxada e Voto", São Paulo, Alfa-Ômega, 1975
- LIMA, Lauro de Oliveira, "A Escola Secundária Moderna", Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1962
- LIMA, Lauro de Oliveira, "Estórias da Educação no Brasil : de Pombal a Passarinho", Rio de Janeiro, Ed. Brasília, 1978
- LOBROT, Michel, "A Pedagogia Institucional", Lisboa, Martins, 1976

- LODI, J. B., "História da Administração", São Paulo, Pioneira, 1981
- LOURENÇO FILHO, M.B. "Organização e Administração Escolar", São Paulo, Melhoramentos, 1970
- MARCILIO, Humberto, "História do Ensino em Mato Grosso", Cuiabá SECS, 1963
- MATTOS, Luiz A., "Primórdios da Educação no Brasil: o Período Heróico", Rio de Janeiro, Aurora, 1958
- MEC-SPEM, "Fundamentação Teórica do Ginásio Polivalente", Brasília, 1970
- MEC, "Educação no Brasil: Textos Seleccionados", Rio de Janeiro, FENAME, 1976
- MOTTA, F.C.P., "Teoria Geral da Administração: uma Introdução", São Paulo, Pioneira, 1981
- PINTO, L.A. Costa, "Desenvolvimento Econômico e Transição Social", Rio de Janeiro, ICS, 1967
- PISTRAK, "Fundamentos da Escola do Trabalho", São Paulo, Brasiliense, 1981
- RIBEIRO, Darcy, "O Processo Civilizatório", Petrópolis, Vozes, 1978
- RIBEIRO, M. L. S., "História da Educação Brasileira. A Organização Escolar", São Paulo, Cortez, 1981
- ROMANELLI, Otaíza Oliveira, "História da Educação no Brasil 1930/1973", Petrópolis, Vozes, 1978
- ROSSI, Wagner G., "Capitalismo e Educação", São Paulo, Cortez, 1978
- SÁ, Nicanor Palhares, "Política Educacional e Populismo no Brasil", São Paulo, Cortez, 1979
- SALM, Cláudio, "Escola e Trabalho", São Paulo, Brasiliense, 1980

- SAVIANI, Dermeval, "Educação Brasileira: Estrutura e Sistema", São Paulo, Saraiva, 1978
- SAVIANI, Dermeval, "Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica", São Paulo, Cortez, 1980
- TRAGTEMBERG, Mauricio, "Burocracia e Ideologia", São Paulo, Ática, 1977
- UHLE, Águeda Bernadete; "O Exercício da Docilidade: Estudo da Formação Profissional do SENAC", Campinas, 1982, Dissertação de Mestrado na Unicamp
- WARDE, Mirian Jorge, "Educação e Estrutura Social. A Profissionalização em Questão", São Paulo, Cortez, 1979
- XAVIER, M. Elizabete S.P., "Poder Político e Educação de Elite", São Paulo, Cortez, 1980

Bibliografia Específica

1. Legislação

- Constituição da República Federativa do Brasil, 1969
- Constituição do Estado de Mato Grosso, 1970
- Lei Federal 4.024, de 20 de dezembro de 1961
- Lei Federal 5.540, de 28 de novembro de 1968
- Lei Federal 5.692, de 11 de agosto de 1971
- Lei Federal 7.044, de 18 de outubro de 1982
- Parecer CFE 74/70
- Parecer CFE 853/71 com Resolução 08/71
- Parecer CFE 45/72 com Resolução 02/72
- Parecer CFE 339/72
- Parecer CFE 172/80
- Parecer CFE 108/83
- Parecer CFE 170/83
- Parecer CEE/MT/52/72 com Resolução 28/72
- Parecer CEE/MT 05/79
- Parecer CEE/MT 03/80
- Portaria SEC/MT 18/77
- Portaria SEC/MT 12/78

Portaria SEC/MT 01/79
 Portaria SEC/MT 1213/78
 Portaria SEC/MT 430/79
 Instrução DE/SEC 01/78
 Instrução SEC/MT 04/80

2. Outros

MEC/DEF/PREMEM/SECMT, "Formação Especial no Primeiro Grau: Unidades de Ensino-Aprendizagem em Educação para o Trabalho", Arenápolis, 1977
 MEC/CENAFOR, "Educação e Trabalho: Experiências Junto a Camadas Populares", São Paulo, 1983
 MEC/INEP, "Em Aberto", nº 19, Março de 1984, Brasília
 MONLEVADE, J.A.C. "A Experiência Educacional de Arenápolis", Cuiabá, 1979, mimeo
 SEC/GT/FE, "E & T", Boletins de 01 a 17, 1978 a 1980
 SEC/GT/FE, "Curso de Supervisão de Matérias de Formação Especial" Lições 01 a 09, Cuiabá, 1979-1980
 SEC/GT/FE, "Unidade de Ensino Aprendizagem Madeira", Cuiabá, 1979
 SEC/GT/FE, "Unidade de Ensino-Aprendizagem Alimentação", Cuiabá, 1979
 SEC/GT/FE, "Unidade de Ensino-Aprendizagem Compra e Venda", Cuiabá, 1979
 SEC/GT/FE, "Relatório de Atividades - 1978", Cuiabá, 1978
 SEC/GT/FE, "Relatório de Atividades - 1979", Cuiabá, 1980
 SEC/GT/FE, "Fluxo Metodológico da Formação Especial: U E-A e PTE, Que São?", Cuiabá, 1979
 SEC/GT/FE, "Competências sobre Formação Especial a Nível de SEC", Cuiabá, 1979
 IBGE - Censo Demográfico - Mato Grosso - 1960
 IBGE - Censo Demográfico - Mato Grosso - 1970
 IBGE - Censo Demográfico - Mato Grosso - 1980