



HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: A EXPANSÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO OESTE DO PARANÁ (1970-1980)

Maria Valdeny Ferreira Gomes - UNIOESTE¹

Resumo: Resultado dos estudos e pesquisas desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em nível de Mestrado em educação/UNIOESTE, campus Cascavel está articulado ao grupo de pesquisa HISTEDBR-GT Cascavel, tendo como objeto de estudo a expansão da escola pública primária no Oeste do Paraná, na década de 1970. A escola pública constituiu-se como instância de contradições e lutas de poder, ora veladas, ora explícitas. Como apontam ALVES (2006), SCHELBAUER (1998), MÉSZÁROS (2008), analisar esse processo prescinde levantar questões sobre a escola pública, discutindo alguns aspectos, delimitados pelo tempo histórico e sua contextualização na sociedade capitalista. O desenvolvimento industrial na região Oeste do Paraná, seguindo um padrão nacional, se deu por meio da urbanização e criação da classe média, pelo enriquecimento das elites, da empregabilidade em massa, do surgimento do setor de serviços. A expansão da escola pública no Oeste do Paraná é resultado das relações do poder econômico, do poder político e das relações entre o Estado e a sociedade.

Palavras-chave: Escola pública, História da educação, Oeste do Paraná,

Introdução

Na década de 1970 a Região Oeste do Paraná caracterizou-se pela mudança econômica do ciclo madeireiro para a cultura da soja. Esse processo foi marcado pelo desenvolvimento nas áreas de transportes e do comércio, que levou ao fluxo migratório e ao êxodo rural. Esses acontecimentos marcaram a inserção de Cascavel no mundo da política estadual e nacional, ao tornar-se um centro agrícola e industrial.

Discutir a expansão da escola primária na Região Oeste do Paraná, no período da década de 1970, prescinde compreender os elementos históricos que indicaram essa expansão. A partir disso, analisar suas finalidades e sua relação com a expansão dos demais aspectos da sociedade na região nesse período.

A expansão da escola pública primária pode ser analisada sob alguns aspectos. A física, que demonstrará dados quantitativos das escolas; a partir do sistema de ensino, ou seja, na sua organização educacional; na demanda, pelos dados da alfabetização; dados

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Educação da UNIOESTE, campus de Cascavel/PR. Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Paraná, núcleo de Cascavel.

demográficos e elementos político-ideológicos, a partir de projetos e programas e pelos determinantes econômicos.

O Projeto Especial MEC/OEA (1975-1983), exerceu importância no processo de implantação da estratégia desenvolvimentista na região e sua influência para a articulação das ações no ramo educacional, no sentido da expansão da escola pública.

Esta discussão está calcada na pesquisa em arquivos junto a AMOP - Associação dos Municípios da Região Oeste, do NRE – Núcleo Regional de Educação e os arquivos escolares de duas escolas da rede pública. Em Curitiba, no Arquivo Público do Paraná, na Biblioteca Pública do Paraná e no Instituto Bandeirante, PUC/PR.

Neste artigo iremos pontuar alguns aspectos históricos da região Oeste do Paraná e seus desdobramentos nas questões educacionais, mais especificamente acerca da expansão da escola pública primária. Pretendemos contribuir com a educação brasileira, acerca da história da escola pública a qual se tem muito a pesquisar.

Elementos históricos sobre a escola pública

Desde sua origem, a escola pública esteve marcada por contradições, conflitos, lutas de poder e mudanças, veladas ou explícitas, tornando-a resultado da complexa estrutura da sociedade que a criou. A escola pública, em sendo palco dos desdobramentos das políticas públicas, torna-se instrumento de disseminação e reprodução do Estado capitalista.

Alves (2006) ao referir-se sobre a produção da escola pública contemporânea discutiu sobre a necessidade de se conferir a historicidade e análise para apreender o desenvolvimento desta instituição e

(...) permitir a explicitação de aspectos importantes do tratamento teórico-metodológico dado ao objeto (...) buscar a compreensão da sociedade capitalista (...) e as origens da escola burguesa (...) procurando destacar os determinantes e as principais características e dificuldades que marcaram as primeiras iniciativas voltadas para sua expansão (ALVES, 2006, p. 11-12).

Neste contexto de discussão histórica da escola primária, dita como pública, e debatendo especificamente sobre as relações da educação do povo, Schelbauer (1998), analisa que:

Elucidar os propósitos da campanha universal pela democratização do ensino levados a efeito pelos países desenvolvidos, concomitantemente, ao processo de reorganização do capital em fins do século XIX e início do século XX, que

culminou com a intervenção do Estado na criação da escola primária de ensino obrigatório para as classes populares e na consequente organização dos Sistemas Nacionais de Educação (SCHELBAUER, 1998, p. 01).

A gênese da escola pública e sua expansão está marcada pelas relações do poder econômico, do poder político e das relações entre o Estado e a sociedade.

Marx, ao teorizar sobre a produção de uma nova forma de sociedade, um novo modo de produção, quando se esgotassem todas as possibilidades contidas no próprio capitalismo disse que:

(...) nenhuma formação social desaparece antes que se desenvolvam todas as forças produtivas que ela contém, e jamais aparecem relações de produção novas e mais altas antes de amadurecerem no seio da própria sociedade antiga as condições materiais para sua existência. Por isso, a humanidade se propõe apenas os objetivos que se pode alcançar (...) (MARX e ENGELS, Obras Escolhidas, s/d, vol. I, p. 302).

Para compreender a escola não basta caracterizá-la como uma instituição construída socialmente, denunciando seus resultados, mas descobrir como se deu sua construção, analisando historicamente não somente os discursos, mas revelando a práxis.

Meszáros (2008) julga que ou a sociedade redefine seu relacionamento com essas condições e necessidades, ou essa situação já existente levará todos ao fracasso próximo. Nessa discussão, é necessário ainda analisar as relações que envolvem as demais políticas sociais que fazem parte da relação entre Estado e sociedade. A atual política dita social, ao mesmo tempo em que garante a sobrevivência dos indigentes, cobra destes o valor dos benefícios, que estão vinculados diretamente ao mercado e ao consumo.

Saviani (2007) analisa a educação como política social nada mais é que uma expressão típica da sociedade capitalista, produzida para compensar o caráter antissocial da economia dessa sociedade. A partir dessas análises, sobre o complexo processo histórico que a escola pública brasileira se desenvolveu e se expandiu, no cenário das relações contraditórias do modo de produção capitalista, numa condição de subordinação e dominação do imperialismo internacional.

Figueiredo (2006) considera que essas medidas “visam construir um consenso de que a falta de prioridade para as reformas no financiamento e na administração da educação vem acarretando custos econômicos, sociais e políticos para os países em desenvolvimento” (2006, p. 109).

Esse discurso liberal da escola como promotora da ascensão social continua responsabilizando-a pelo fracasso ou sucesso da classe trabalhadora, sendo assim justifica-se que as reformas deveriam priorizar a expansão da educação básica (primária) com maiores recursos financeiros.

Para dar conta dessa tarefa, a escola primária teria um novo papel a desempenhar: revisar sua função e as formas de organização. E o palco, pode-se afirmar, estaria nas políticas educacionais, expressas a partir das perspectivas liberais, como recurso para solucionar os problemas educacionais brasileiros.

Diante dessas análises, podemos afirmar que a escola pública primária vem enfrentando obstáculos e interferências ao longo de sua construção para, sem ilusões de uma transformação radical, empreender a tarefa histórica de possibilitar uma evolução social de “atender as efetivas necessidades educacionais e culturais do país, promotora da emancipação humana” (XAVIER;DEITOS, 2006, p. 83).

Nessa perspectiva, se o capitalismo ainda não se esgotou, e está em pleno desenvolvimento das forças produtivas, é mister analisar as intenções que a sociedade atual tem em relação à escola pública primária, para contribuir com a reflexão crítica de suas bases teóricas-práticas.

Aspectos históricos sobre o Oeste do Paraná

Em 1970 a Região Oeste do Paraná caracterizou-se pela mudança econômica do ciclo madeireiro para a cultura da soja, marcado pelo desenvolvimento nas áreas de transportes e do comércio, que levou ao fluxo migratório e pelo êxodo rural. Esses acontecimentos marcaram a inserção de Cascavel no mundo da política estadual e nacional, tornando-se um centro agrícola e industrial. A expansão industrial na região, seguindo um padrão nacional, se deu por meio da urbanização e criação da classe média, pelo enriquecimento das elites, da empregabilidade em massa, do surgimento do setor de serviços e da atuação dos profissionais liberais.

Simultâneo a esse processo, em nível nacional, ocorria o modelo desenvolvimentista, marcado nessa região pela construção da usina de Itaipu, a qual desencadeou estratégias para viabilizar o projeto de desenvolvimento do capital, com importação de tecnologias, mediante a exploração de mão de obra barata e precarização do trabalho.

O cenário mundial na década de 70 era de crise estrutural, com recessão e acumulação do capital, exigindo novos rumos da economia e da política. O Estado brasileiro, em plena ditadura militar, numa estratégia econômica política e para sustentar o capital estrangeiro,

precisava minimizar as crises sociais com o discurso que a educação resolveria as necessidades sociais e atenderia a sua expansão.

Segundo Emer (1991) o crescimento populacional foi maior na área rural, pela chegada dos migrantes de outras regiões do país. Essas famílias se estabeleceram no campo na condição de arrendatários e como não havia escolas nessas áreas mais afastadas, as crianças permaneceram sem estudar.

As escolas existentes funcionavam de forma precária, devido o processo de transformação da superação de um sistema produtivo por outro, “a população rural, não proprietária tinham uma grande mobilidade. A residência tinha um sentido provisório e temporário”. Nessas condições as escolas, com prédios de madeira, eram transferidas de um lugar para outro (EMER, 1991, p. 281).

Além desses fatores, outros aspectos marcaram as condições da escola nesse período, destacados por Emer em seus estudos, como a falta de formação dos professores, carência de material didático, a centralidade das questões pedagógicas e burocráticas das equipes de supervisão da Secretaria de Educação, a tendência tecnicista como aparato teórico, os quais levaram a baixa qualidade da escola.

Para Emer, houve dois momentos que ele denomina de colapso na educacional regional e que recaiu sobre determinados segmentos sociais. O primeiro na população rural, e o segundo na população advinda do êxodo rural, que se estabeleceram nas periferias urbanas das principais cidades da região, caracterizando “a relação existente entre o atendimento escolar e, ou a falta dele, e as condições de classe social” (idem, p. 285).

Com esse contexto, de transição, ocorrido no final da década de 60 e início da década de 70, em que a população rural se deslocou para a área urbana, criou-se uma demanda que exigiu novos encaminhamentos para as discussões sobre a educação na região, e conseqüentemente para a expansão da escola.

A primeira delas foi a partir da mobilização social em Cascavel e municípios próximos, para a criação dos primeiros cursos de nível superior (1972); a segunda, a partir de 1974, pela implantação na região da “reforma de ensino”, determinada pela Lei 5.692/71; a terceira pela implantação da (1975) do Projeto Especial de Educação – MEC/OEA; a quarta, a criação (1980), sucedendo esse projeto, da Associação Educacional do Oeste do Paraná – Assoeste (EMER, 1991, p. 285-286).

Para este estudo, analisaremos o Projeto Especial, sua importância para a implantação da estratégia desenvolvimentista na região, e sua influência para a articulação das ações no ramo educacional.

No cenário mundial, a década de 70 caracterizou-se pela crise estrutural, com recessão e acumulação do capital, exigindo novos rumos da economia e da política. A ditadura militar foi uma estratégia política para sustentar o capital estrangeiro. Era necessário minimizar as crises sociais com o discurso que a educação resolveria as necessidades sociais e atenderia a sua expansão.

Foi neste contexto, que emergiu o Projeto MEC/OEA diante da necessidade da ampliação da oferta da educação, treinar recursos humanos e melhorar o rendimento da escola primária.

O Projeto Especial Multinacional de Educação e a Expansão da Escola Pública

O Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil – Paraguai – Uruguai, Projeto 19, foi desenvolvido na região Oeste do Paraná para a realização de um diagnóstico nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo, acerca das condições existentes no campo educacional. Envolvendo representantes dos três países e os departamentos de assuntos educativos da região, esteve voltado para a criação e implantação do desenvolvimento da educação, visando à expansão do sistema educativo e a integração latino-americana por meio da educação.

Nesse período o Secretário Geral da OEA era Alejandro Orfila². Os coordenadores do Projeto no Brasil foram João Guilherme de Aragão³ e José Roberto de Mello Barreto e como representante do Departamento de Assuntos Educativos na comissão de coordenação do Projeto, Armando Hildebrand⁴.

O projeto teve em suas origens na Declaração dos chefes de Estados Americanos, ocorrida em *Punta del Este*, Uruguai em abril de 1967, como estratégia política para o desenvolvimento integral das Nações Latino-americanas. Teve como objetivo principal criar o Programa Regional de Desenvolvimento Educativo – PREDE, institucionalizado em fevereiro de 1968, na quinta Reunião do Conselho de Interamericano Cultural – CIC, em Maracay, Venezuela.

² Sua relação com a Organização dos Estados Americanos (OEA) começou em 1950 e entre 1953 e 1958, foi diretor do Gabinete de Relações Públicas. Em 1973, foi nomeado embaixador na Argentina nos Estados Unidos. Em 1975 foi eleito presidente da OEA, pelo qual renovada em 1980.

³ Ministro Interino da Educação no governo.

⁴ Educador brasileiro que participou dos conselhos nacionais de educação no período anterior ao golpe militar.

Nessa reunião ficou definido o campo de ação do PREDE e seus objetivos, assim relatados no documento *Resumo das Atividades no Brasil*: “estimular os esforços nacionais para elevar a qualidade da educação e expansão dos sistemas educativos; promover pesquisas e incorporar novos métodos em educação e campos afins e promover a integração latino-americana por meio da educação” (BRASIL, 1979, p. 1).

Os objetivos do PREDE foram reforçados na quarta Reunião do Conselho Interamericano para a Educação, a Ciência e a Cultura - CIECC, realizada em *Mar del Plata*, Argentina, em dezembro de 1972. Nessa reunião foram criados os denominados “projetos especiais”, cujo objetivo principal foi “(...) a aplicação da infraestrutura educativa, científica e tecnológica aos problemas decorrentes do processo de desenvolvimento global dos países, atendendo a prioridades que possam ser consideradas comuns a uma determinada região ou sub-região” (BRASIL, 1979, p. 1).

Estavam evidenciadas as intenções das estratégias voltadas para a superação dos problemas sociais através do discurso de que a educação deveria ser atrelada ao desenvolvimento econômico regional. O Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil/Paraguai/Uruguai teve como base a Resolução CIECC 137/72, elaborado de acordo com as intenções manifestadas nos acordos realizados pelos Ministros de Educação dos países participantes. Sua aprovação ocorreu em 1974 pela Comissão Executiva Permanente do Conselho Interamericano para a Educação, a Ciência e a Cultura. A sua operacionalização teve início em maio de 1975.

Analisando os documentos, verificamos que a proposta do projeto foi de cooperação aos países participantes, para fortalecer a infraestrutura educacional nas respectivas regiões de sua atuação. Seu eixo principal consistia em solucionar os novos e variados problemas gerados pelos impactos sócio-econômico-culturais, produzidos pelos grandes empreendimentos de caráter econômico que se realizam nessas regiões, determinando por consequência a necessidade de renovação de seus sistemas educacionais.

Seus objetivos estavam assim definidos:

Apoiar o desenvolvimento de Recursos Humanos para o atendimento das necessidades das sub-regiões, especialmente nos setores de Educação Técnica e da Formação Profissional. Promover a Educação Especial com vistas à incorporação de excepcionais na força de trabalho. Promover a experimentação e a utilização de novos métodos e formas de Educação geral, especial e para o trabalho, fundamentalmente nos níveis de educação básica e Média. Promover intercâmbio de experiências entre as autoridades educativas e os educadores dos países participantes (BRASIL, 1979, p. 2).

São explícitas as intenções do projeto e suas relações com a política nacional-desenvolvimentista e as propostas da tendência tecnicista da educação no período. A área de atuação do Projeto foi exatamente onde se realizou as obras da Itaipu Binacional, ou seja, na fronteira Brasil/Paraguai e do Programa de Desenvolvimento da Bacia da Lagoa Mirim, na fronteira Brasil/Uruguai.

As estratégias operacionais, a metodologia, a administração do projeto, os subprojetos e as ações realizadas no Brasil, bem como a concepção de educação, presentes nos documentos analisados, levantados junto ao Arquivo do Departamento de Educação da AMOP, são aspectos importantes para nosso estudo.

No Relatório Final do Projeto, publicado em 1983, pelo MEC e pela OEA, no governo do Presidente João Baptista Figueiredo (1979-1985), a Ministra da Educação era Esther de Figueiredo Ferraz, tendo como Secretário Geral do MEC e Coordenador Nacional do Projeto, Coronel Sergio Mário Pasquali.

O documento apresenta em seu corpo o histórico do Projeto, os projetos nos Estados do Paraná e Rio Grande do Sul, além de elementos conclusivos, agradecimentos e anexos. Após a conclusão da execução do Projeto, foi procedida uma avaliação para subsidiar o Governo Brasileiro e a OEA sobre os seus resultados e benefícios; as diretrizes da ASSOESTE e as possibilidades de outros projetos da mesma natureza, tendo este como base.

O Projeto, atrelado à política de desenvolvimento integral das nações Latino-Americanas, tinha como objetivo principal a criação de programas Regionais de Desenvolvimento Educacional e Desenvolvimento Científico e Tecnológico da OEA, mediante acordos dos Países da Região. Esses acordos explicitaram as aspirações desses países, com recomendações para além do desenvolvimento institucional, uma etapa para a aplicação da infraestrutura científica e tecnológica para resolver os problemas e com isso atingir o desenvolvimento global da região, mediante um Fundo Especial Multilateral.

Na continuidade dessas “aspirações”, ocorreu em 1972, em *Mar del Plata*, Argentina, a Quarta Reunião do Conselho Interamericano para a Educação, a Ciência e Cultura, a qual criou os Projetos Especiais, para atender e resolver prioritariamente os problemas considerados comuns a uma determinada região ou sub-região. Os projetos com metas e objetivos a curto e médio prazos, teriam duração definida e um caráter multidisciplinar e com a inclusão de alguma cooperação multinacional.

De acordo com o Relatório, o Projeto no Brasil incidiu suas ações em duas sub-regiões limítrofes: na localização das obras de ITAIPU, na fronteira Brasil-Paraguai e no Programa de

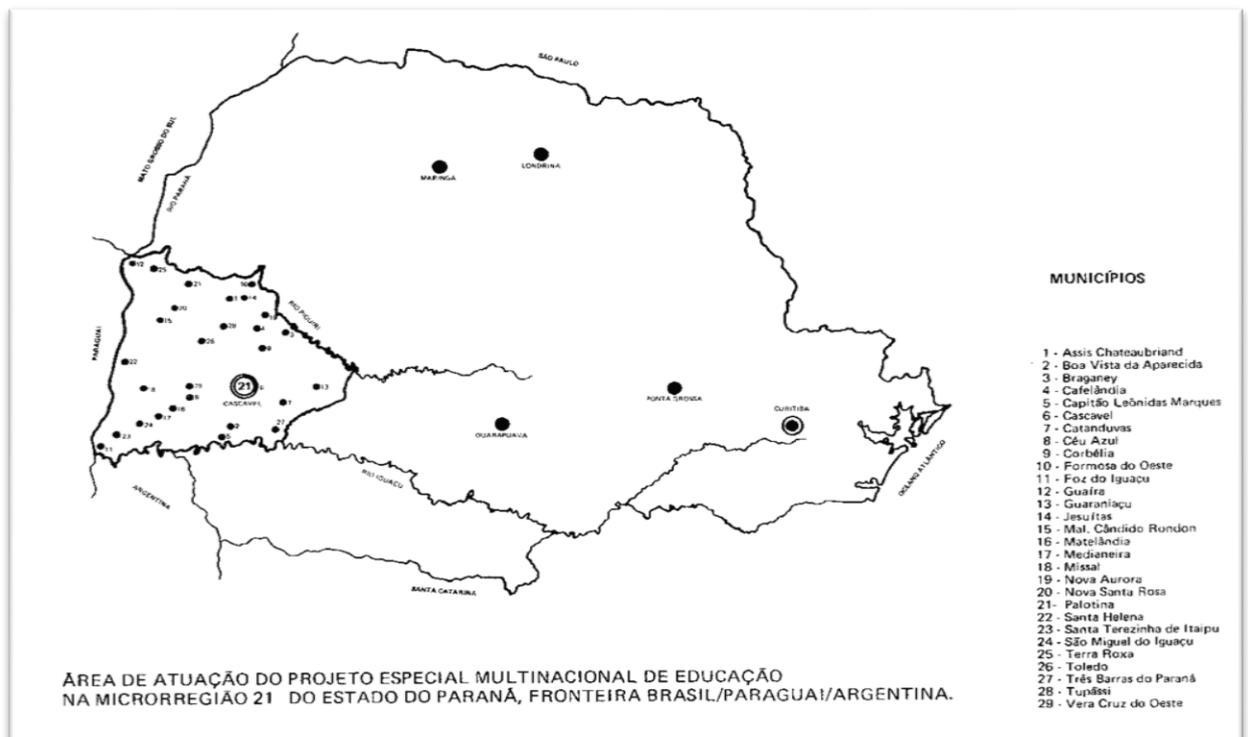
Desenvolvimento da Lagoa Mirim, na fronteira Brasil-Uruguai, visto que estas obras geraram diversos problemas, levando o projeto para atuar na minimização destes, com a utilização da infra-estrutura educacional existentes nessas regiões.

O relatório ao referir-se a metodologia de trabalho adotada pelo Projeto, diz que

(...) se desenvolveu de forma descentralizada, valendo-se da infraestrutura das Universidades, Escolas e Associações, e utilizando os recursos existentes ou potenciais das regiões onde atua, através de atividades de pesquisa, planejamento, cursos-programa, experimentação, assistência a órgãos, programas educativos, seminários, reuniões técnicas, missões de estudo, produção de protótipos de material didático promovendo a geração, multiplicação e intercâmbio de experiências educativas (BRASIL, 1983, p. 08).

Essas ações foram orientadas, basicamente, por dois tipos de documentos: o Plano de Operações e os Documentos Guias, os quais analisaremos posteriormente, para confrontar com os dados destacados neste relatório final.

FIGURA 1: MAPA MICRORREGIÃO 21^a.



(FONTE: BRASIL, 1983, P. 17).

O Plano de Operações abordaria a filosofia do Projeto; as informações essenciais derivadas das linhas básicas estabelecidas no contexto do próprio Projeto; a previsão de um conjunto de atividades que corresponderiam às intenções, idéias e expectativas que subsidiariam “as aspirações” dos países participantes; as diretrizes; definiria as atividades, estabelecendo as metas quantitativas; o orçamento anual e as despesas.

Um aspecto destacado no documento foi os Planos de Operações que foram modificados ou alterados no processo de realização, de acordo com as mudanças e variações em decorrências de eventuais fatos ou circunstâncias emergenciais, de acordo com os indicadores financeiros do período.

Esses planos foram elaborados em períodos anuais, anteriores à suas execuções, que dificultava o estabelecimento detalhado de todas as atividades, sendo necessária a elaboração de Documentos Guias, constando o conjunto dessas atividades e as orientações para a execução das mesmas. Esses documentos também serviriam de base para os pedidos de transferências de recursos da sede da Organização ao Escritório da OEA.

O Projeto foi apoiado politicamente pela Comissão Coordenadora, a qual era constituída pelos Coordenadores Nacionais e pelo Representante do Departamento de Assuntos Educativos da OEA, até 1980 e pelo Comitê Executivo, com os Coordenadores Adjuntos de cada país, responsáveis pela execução do Projeto.

Na tentativa de alcançar os objetivos do Projeto foram realizados 6 subprojetos. O Subprojeto 01, referente à Coordenação administrativa interna e orientação técnica do Projeto; o Subprojeto 02, sobre os Estudos e Pesquisas; o Subprojeto 03, da Habilitação e Aperfeiçoamento Profissional para a Educação; o Subprojeto 04, para a Capacitação e Aperfeiçoamento Profissional; o Subprojeto 05, que previa a Assistência a Instituições e Programas Educacionais e o Subprojeto 06, indicando sobre as Publicações.

Estes subprojetos fizeram parte das ações e atividades na Região Oeste do Paraná, considerando que o Projeto foi executado em duas etapas. A primeira de 1975 a 1978, com o Projeto 19, e a segunda, de 1979 a 1983, em conjunto com a ASSOESTE, o Projeto 39.

No Brasil, o Coordenador Nacional foi o Secretário Geral do MEC, Sergio Mario Pasquali. Os Coordenadores de Área foram respectivamente, Gilberto Rudi Treplow do Rio Grande do Sul e Jose Kuiava no Paraná.

O Coordenador de Área do projeto MEC/OEA, no Estado do Paraná, Professor Jose Kuiava⁵, contribuiu na elaboração e execução deste projeto. Para comparar os dados

⁵ Possui graduação em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1969) e mestrado em Administração de Sistemas Educacionais pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1993).

estatísticos educacionais, nos embasaremos no documento nominado de Controle e Avaliação, que mostra os dados do Projeto Correção de Fluxo e dos subprojetos: Chamada Escolar, Matrícula, Acompanhamento e Capacidade Física. Foram dados necessários para o controle e avaliação do Projeto MEC/OEA na Região Oeste, nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo, imprescindíveis para esse estudo.

A expansão da rede do ensino primário na Região Oeste

No município de Cascavel, em 1966, havia um total de 3.263 alunos matriculados na 1ª série, sendo que somente 1.398 foram aprovados. Em Toledo, havia um total de 2.517 matrículas e 321 aprovados. Foz do Iguaçu tinha 833 alunos matriculados e destes, 382 aprovados (BRASIL, s/d).

A partir de 1970, esse quadro apresenta aumento gradativo dos índices de matrículas, mas sem aspectos significativos que demonstrem uma expansão qualitativa, conforme podemos observar os dados de Cascavel, na tabela abaixo:

TABELA 1: MATRÍCULA FINAL DO ENSINO DE 1º GRAU – NÍVEL PRIMÁRIO – CASCAVEL -1970/1975.

SÉRIE ANOS	1ª	2ª	3ª	4ª	APROVADOS	REPROVADOS	EFETIVO TOTAL
1970	3.963	1.994	1.453	968	2.308	5.102	7.410
1971	3.770	2.589	2.118	1.218	2.952	6.743	9.695
1972	4.728	3.131	2.480	1.753	2.930	9.162	12.092
1973	5.051	3.065	2.892	2.014	3.046	9.976	13.022
1974	5.385	3.879	3.560	2.472	3.329	11.967	15.296
1975	5.781	4.352	3.355	3.105	2.695	13.898	16.593

(FONTE: BRASIL, s/d.)

Observamos, de acordo com esses dados, do Projeto MEC/OEA, que no período anterior à realização do mesmo, apesar da expansão da demanda de matrículas, não houve expansão de ensino, ou seja, o Estado ofertou o acesso, mas sem condições para a escolarização, constatado pelo grande número de reprovações.

Nos municípios de Foz do Iguaçu e Toledo, os mesmos dados podem confirmar essa situação. Destacamos o índice nas 1ª séries em 1970, demonstrando um alto índice de

reprovação e o aumento gradativo das reprovações no ensino primário nos municípios de Foz do Iguaçu e Toledo, no período destacado.

TABELA 2: MATRÍCULA FINAL DO ENSINO DE 1º GRAU – NÍVEL PRIMÁRIO – FOZ DO IGUAÇU E TOLEDO -1970 E 1975.

ANO	MUNICIPIO	1ª	2ª	3ª	4ª	APROVADOS	REPROVADOS	EFETIVO TOTAL
1970	FOZ	1.585	929	887	567	1.009	2.959	3.968
	TOLEDO	3.781	1.798	1.318	870	1.489	6.278	7.767
1975	FOZ	2.269	1.597	1.439	1.150	1.716	4.739	6.455
	TOLEDO	3.803	3.265	2.458	2.103	4.406	7.223	11.629

(FONTE: BRASIL, s/d.)

No documento constam ainda fichas utilizadas para a realização do levantamento das escolas nos municípios, com os seguintes itens: especificação das dependências; disciplinas; horário da escola; número de dependências e área; número de postos; horas-aulas semanais; número de alunos por turma e total de alunos matriculados na escola. Revelando o interesse do sistema, em acompanhar a realidade das escolas mediante detalhamento desses dados, por dependência, ou seja, cada espaço da escola foi mapeado para mostrar as condições de funcionamento e o uso desses para se atingir os objetivos do projeto MEC/OEA.

As respostas para o controle, avaliação, programação e reprogramação da chamada escolar e acompanhamento das matrículas foram listados assim: 1- Idade média dos alunos por série; 2- Idade modal dos alunos por série; 3- Idade mediana dos alunos por série; 4- Taxa de admissão real; 5- Taxa de admissão aparente; 6- Taxa de admissão bruta; 7- Taxa de escolarização real por série e curso; 8- Taxa de escolarização aparente por série e curso; 9- Taxa de escolarização bruta por série e curso; 10- Grau de tratamento tradicional e/ou moderno do projeto e 11- Rendimento de escala do projeto.

Destacamos os aspectos relacionados às necessidades de dependências, de acordo com o número mínimo e máximo de turmas e longo prazo, no curto prazo em função da promoção, repetência, abandono e tamanho mínimo da turma, demonstrando com isso a intenção velada de que a política garantia a escola, mas não a quantidade e qualidade de salas de aulas.

O documento mostra sobre a necessidade de dependência para o número mínimo de turma, assim como se haveria a necessidade de alugar dependências para o máximo de turmas e tamanho mínimo de turma em alunos. Esse aspecto nos proporciona a crítica em considerar

que a expansão física da escola, poderia ser em propriedades privadas, desde que atendesse a demanda do maior número de turmas, mas com espaço reduzido.

Essa questão é reforçada pela preocupação com os índices de utilização das dependências com o número máximo de turmas, para atender a demanda máxima e mínima no longo prazo. Destacando também sobre o tamanho das dependências, considerando as promoções, repetências, abandono com o mínimo espaço em longo prazo.

Nas questões do documento analisado, sobre a expansão da rede física das escolas na região Oeste, chama atenção o fato de que os dados levantados nas escolas, principalmente com relação ao tamanho das salas e a demanda de turmas. Esses dados demonstraram que em vez de haver expansão física, houve um ajuste às necessidades, principalmente das dependências já existentes, do rendimento e da ociosidade de alguns postos de trabalho.

Para desvelar essas questões, analisaremos o Censo Escolar de 1978, referentes aos municípios destacados nesse estudo, realizado com o apoio do Projeto MEC/OEA, na segunda parte desse trabalho, o Projeto 39, com a participação da ASSOESTE.

Em 1978 o quadro educacional na região Oeste, não demonstrava uma situação favorável aos objetivos do Projeto, ainda apresentando graves problemas de repetência, evasão e abandono dos alunos do ensino primário, sendo necessário quantificar a demanda de vagas, na perspectiva de mudanças na origem do processo educacional e na expansão da escola, principalmente nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo.

A equipe do Projeto realizou uma análise do Censo de 1978, visando à criação de condições necessárias para a correção do fluxo escolar e “**completar as condições suficientes** para diminuir a repetência e a evasão”, cujos resultados foram considerados o input aos três subprojetos: Matrícula, Chamada Escolar e Acompanhamento (BRASIL, 1978, p. 1, grifo nosso).

Esses subprojetos foram elaborados a partir do Diagnóstico e Prognóstico Educacional⁶ dos três municípios citados e a colaboração do Projeto MEC/OEA e permitiram a quantificação da demanda escolar por área de recrutamento, zonas urbana e rural, estimando as demandas futuras para os anos subsequentes e obtendo os seguintes objetivos:

⁶ O Diagnóstico Sócio-Econômico-Educacional da Microrregião 21^a do Estado do Paraná, especificamente dos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo, foi uma das atividades previstas no Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil/Paraguai/Uruguai. Sua finalidade foi a de verificar a situação atual dos problemas educacionais, especialmente quanto ao seu comportamento, isto é, se estão em processo de expansão, regressão ou se permanecem constantes (BRASIL, 1978).

Identificar e conhecer as crianças de zero a oito anos para organizar cadastro escolar por área de recrutamento; Identificar e conhecer as crianças de sete anos e matriculá-las na 1ª série do ensino de 1º Grau em 1979; Acompanhar a partir do cadastro aquelas que não comparecerem às aulas, efetuando a chamada escolar (BRASIL, 1978, p. 1).

De acordo com a análise, estas ações foram desenvolvidas em interface com outros subprojetos⁷, e que no ano anterior (1977), já teria permitido um aumento significativo da taxa de escolarização, com redução da ausência às salas de aulas e das taxas de evasão e repetência.

Para a realização dessa chamada escolar foi montada uma estrutura para suporte das atividades e a preparação do pessoal que conduziu os trabalhos, com treinamentos em cada um dos municípios de Coordenadores de Zona, Supervisores de Área de Recrutamento e entrevistadores. Essas ações foram realizadas em três fases⁸, conseguindo com isso realizar o levantamento da população de 0 a 8 anos da zona rural e urbana, identificando as crianças de sete anos para a matrícula, obtendo o endereço completo da população levantada para organizar o cadastro das crianças de sete anos e dessa forma fazer a chamada escolar dos ausentes da escola para o ano de 1979.

Consideramos que a partir desse momento ocorreria a expansão da escola primária na Região Oeste do Paraná, com a colaboração do Projeto 39 – MEC/OEA, pois, como já analisamos anteriormente, as políticas nacionais até então não haviam produzido resultados nessa questão, tendo em vista os dados apresentados. E quanto às políticas estaduais, com relação à escola primária, na Expansão I, de 1973, em que os municípios dessa região foram contemplados no Plano Estadual, não teria surtido efeito significativo.

Retomando a análise da chamada escolar de 1978, segundo o documento do Projeto MEC/OEA, a Secretaria Municipal de Educação possuía a distribuição da demanda e da oferta de vagas, mediante o mapeamento realizado, indicando as escolas e a oferta de vagas de cada uma. Para esse levantamento cada Município foi dividido em duas grandes áreas: Zona Urbana e Zona Rural.

Quanto à divisão em áreas da Zona Urbana, foi considerada principalmente o respeito aos limites naturais e os elementos exigidos para a segurança da criança e a Zona Rural os

⁷ Assistência ao Educando; Avaliação de Base; Serviço Médico e Dentário; Entrosamento Escola-Família e Metodologia da Aprendizagem.

⁸ 1ª fase: dia 18/09/78 – treinamento dos coordenadores da Zona Rural e Urbana; 2ª fase: dia 20/09/78 – treinamento dos Supervisores pela Coordenação Municipal com a participação dos Coordenadores; 3ª fase: treinamento dos Entrevistadores da Zona Urbana com participação do Coordenador Municipal e Coordenador de Zona (BRASIL, 1978).

limites dos povoados e distritos. O resultado inicial desse trabalho foi a elaboração de listas nominais da população de 7 anos, e as correspondentes aos demais anos, por área de recrutamento e encaminhadas às respectivas escolas para a confirmação da matrícula para 1979, e nos anos subsequentes.

No período de 18 a 23 de dezembro de 1978, as escolas conferiram as matrículas com a listagem e identificaram as crianças que não confirmaram a matrícula, devolvendo as mesmas listagens às Assistentes Educacionais para realizarem a Chamada Escolar das crianças não matriculadas que por motivos vários não compareceram à escola (BRASIL, 1978, p. 3)

O comparativo dos dados obtidos da população, com uma estimativa de desvio de 3%, em relação ao Diagnóstico e Prognóstico, exemplificado no Município de Cascavel no ano 1978, foi conforme a tabela seguinte:

TABELA 3: POPULAÇÃO DE ALUNOS ESTIMADA E LEVANTADA – CASCAVEL – 1978.

POPULAÇÃO	ZONA URBANA	ZONA RURAL	TOTAL
ESTIMADA	107.059	49.003	156.062
LEVANTADA	98.218	52.509	150.727

(Fonte: BRASIL, 1978, p. 3).

Observamos uma diferença de 5.335 entre a população estimada e a população levantada e que na Zona Rural foi levantado um número maior de crianças. E a população menor de 8 anos atingiu um total de 34.951, numa porcentagem de 20,53% em relação à população de maior de 8 anos. Quanto aos alunos de 7 anos, e os que iriam completar até 31 de março de 1979, o número a serem matriculados foi de 5.449, sendo 2.199 da Zona Rural e 3.250 da Zona Urbana.

Nos três municípios polos, Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo, as escolas receberam a relação nominal com identificação por responsável, nome e endereço dos alunos nelas matriculados. A partir do levantamento realizado, permitiu em corte transversal de 1978, sem considerar mortalidade, migração e emigração interna, a demanda populacional para a 1ª série do ensino primário de 1979 a 1986, assim como a condição da defasagem idade série, foram matriculados todos os alunos que completariam 8 anos.

Considerações finais

A história da educação nos proporciona a análise da sociedade de uma determinada região e como as suas relações estão intrinsecamente organizadas para atender as questões políticas e econômicas nacionais e internacionais, sendo a escola pública alvo das ações de projetos de cunho desenvolvimentista, especificamente na década de 1970 no Brasil.

Os aspectos analisados neste artigo foram o início da nossa análise acerca da expansão da escola primária da Região Oeste do Paraná. Com este estudo consideramos que o Projeto MEC/OEA foi determinante para a discussão da questão da expansão da escola pública primária, na medida em que seus executores atuaram nos aspectos educacionais a partir de um levantamento único da sua situação socioeconômica e do prognóstico realizado para atender seus objetivos.

A análise documental permite desvelar as relações dos elementos regionais, com os estaduais, nacionais e internacionais, e com isso, compreender a realidade existente no período, expressada nas relações contraditórias da sociedade e sintetizando suas múltiplas determinações.

O processo de urbanização do município de Cascavel ocorreu simultaneamente às mudanças que se desencadearam no panorama histórico nacional, mais precisamente a partir da década de 50 até os anos 70, instante em que o país passou por um processo de mecanização agrícola e implantação de indústrias, substituindo gradativamente a agricultura manual. Este período caracterizou-se pelo modelo nacional-desenvolvimentista, baseado na industrialização.

A região Oeste do Paraná foi estrategicamente escolhida pelas riquezas naturais e características hegemônicas dos grupos que aqui se consolidaram, tornando-se um cenário ideal para o empreendimento de grandes projetos, inclusive na área educacional. A escola pública se expandiu nessa região atrelada a este projeto de desenvolvimento regional.

Fontes

BRASIL. VII Encontro de Secretários de Educação e Representantes de Conselhos de Educação - 21 a 25 de outubro de 1974. ANAIS. Brasília - DF, 1975.

_____. **Diagnóstico e Prognóstico Educacional dos Municípios de Cascavel - Foz do Iguaçu e Toledo** - Estado do Paraná. Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Educação e Divulgação, 1978. Volume 1.

_____. **Análise do Censo Escolar (1978) dos Municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo.** Brasília, DF, s/d.

_____. **Controle e avaliação. Projeto Correção de Fluxo.** Brasília, DF, s/d.

_____. **Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil – Paraguai – Uruguai: Resumo das Atividades no Brasil.** Brasília, DF, fevereiro de 1979.

_____. **Projeto Especial Multinacional de Educação Brasil – Paraguai – Uruguai: Relatório Final.** Brasília, DF, 1983.

Referências

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS: Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

EMER, I. O. **Desenvolvimento histórico do Oeste do Paraná e a construção da escola.** Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, 1991.

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. A articulação entre a reforma econômica e a reforma educacional com a sustentação do mito da educação e da ideologia da globalização. **Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais.** Org. de Roberto Deitos, Rosa Maria Rodrigues. – Cascavel : EDUNIOESTE, 2006.

MARX, Karl. **Prefácio à contribuição à crítica da economia política.** In. MARX, K. e ENGELS, F. Obras Escolhidas. São Paulo: Alfa-Omega, volume I, s/d, pp. 300-302.

MESZAROS, István. **Educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SCHELBAUER, A. R. **Idéias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914.** Maringá: EDUEM, 1998.

XAVIER, M. E. S. P.; DEITOS, R. A. Estado e política educacional no Brasil. In: DEITOS, R. A.; RODRIGUES, R. M. (Org.). **Estado, desenvolvimento, democracia e políticas sociais.** Cascavel: Edunioeste, 2006.