ERRATA

- p. 9 - 3a. linha: no título do Capítulo I inclua-se “**O cenário dos anos 80**”.
- p. 9 - 9a. linha: leia-se “Fórum Nacional **em** Defesa”...
- p.29 - 15a. linha: leia-se “O’DONNELL e **SCHMITTER** (1988) **chamam**”... e inclua-se (p. **112**) após a citação.
- p.29 - 20a. linha: onde se lê “Frente Liberal” leia-se “**Aliança Democrática**”.
- p.33 - Na citação de O’DONNELL e SCHMITTER (1988) onde se lê “istiende”, leia-se “**extiende**”; onde se lê “e”, leia-se “**y**” e o no. da página da citação é **105**.
- p. 41 - 11a. linha: leia-se “Fórum Nacional **em** Defesa”...
- p. 84 - 32a. e 34a. linhas: leia-se “Conselho **Consultivo**”
- p. 86 - Nota de rodapé: leia-se “Em março de 1995 nova Medida Provisória recriou o Conselho **Nacional** de Educação”
- p.145 - 29a. linha: exclua-se “**e Prefeituras Municipais**”
- p.168 - 19a. linha: leia-se (**1985**) e não como constou.
- p.177 - 15a. linha: leia-se “TELLES (1994 **a**)”.
- p.265 - Na referência bibliográfica de GOHN, 1994, inclua-se “**Cidadania-Textos:**” antes de “Movimentos Sociais e Cidadania”.

MARIA DA GLÓRIA MINGUILI

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Maria da Glória Minguili e aprovada pela Comissão Julgadora em 29.06.95

Data:

19/6/95

Assinatura:

M. Glória Minguili

"A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO ESTADO DE SÃO PAULO:
DA INTENÇÃO À OBRA"

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1995

9511949

UNIDADE	BC
N.º CHAMADA:	UNICAMP
V.	M 663g
TOMOS Nº	25122
PROC.	433/95
C	☐
D	☒
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	27/07/95
N.º CPD	

CM-00073341-3

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DA FE/UNICAMP

Minguili, Maria da Glória

M663g A gestão da escola pública no estado de São Paulo : da intenção à obra / Maria da Glória Minguili. -- Campinas, SP : [s.n.], 1995.

Orientador: Maria da Glória M. Gohn

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Política e educação - São Paulo (Estado). 2. Conselhos de educação - São Paulo (Estado). 3. Escolas - Descentralização - São Paulo (Estado). 4. Escolas - Participação - São Paulo (Estado). 5. São Paulo (Estado) - Governadores - *Mensagens - 1983-1992.
I. Gohn, Maria da Glória Marcondes. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de DOUTOR EM EDUCAÇÃO na Área de Concentração: Administração e Supervisão Educacional à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria da Glória Marcondes Gohn.

COMISSÃO JULGADORA:

Amisael Fidalgo

Helton Augusto

Valdeir Nênis

[Signature]

Em memória de

VICENTE JULIANI MINGUILI,

uma lembrança sempre presente entre nós.

A MARINA MARTINI MINGUILI,

que fez da solidariedade humana a sua
razão de viver.

Ao VICENTE, ao RAFAEL e ao BRUNO,

na esperança de um mundo melhor.

A todos os que partilham e compartilham
conosco das alegrias e desafios da Edu-
cação.

"Um amigo fiel é um poderoso refúgio". Eclesiástico 6,14.

Durante a nossa trajetória na elaboração desta pesquisa fomos encontrando pelo caminho pessoas e instituições que hoje nos vêm à lembrança, nesta etapa final.

Desde os professores da Pós-Graduação e funcionários da Faculdade de Educação-UNICAMP, passando pelos funcionários dos órgãos oficiais onde coletamos dados, passando também pelos companheiros que nos estimularam e foram nossos interlocutores, até aquelas pessoas que estiveram nos "bastidores" e deram retaguarda para que pudéssemos realizar o nosso trabalho, além da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo auxílio financeiro concedido.

Um momento muito especial à professora Dr^a Maria da Glória Marcondes Gohn, pela orientação segura e paciente com que sempre nos atendeu ao longo desse tempo de estudo e pesquisa.

A todos, o nosso muito obrigada.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo geral a análise do discurso governamental do estado de São Paulo, referente à área de Educação, no período de 1983 a 1992, presente nas mensagens governamentais enviadas à Assembléia Legislativa no início de cada ano. Buscamos captar o sentido das ações no campo da descentralização via instrumento de participação no interior do sistema educacional, com destaque para as políticas dirigidas aos denominados Conselhos de Escola.

A pesquisa aponta, no plano do discurso - ESTADO PENSANDO - o avanço formal da cidadania e participação na gestão da escola pública, bem como os limites desse discurso no que se refere a uma alteração mais substantiva da Educação no plano de suas ações - ESTADO AGINDO.

Embora expressasse a intenção de "diálogo com a comunidade" na mensagem de 1983, o Estado, durante os três governos analisados (Montoro, Quéricia e Fleury) não propôs medidas institucionais (obras) capazes de viabilizarem a democratização da escola e da gestão via Conselho de Escola.

Por isso, ao final, a título de contribuição, são apresentadas algumas medidas que poderão levar ao salto qualitativo de transformação da escola pública, transformação essa entendida no sentido da participação dos indivíduos como sujeitos e não como objetos na gestão efetiva dos destinos da coisa pública, no caso, da escola pública.

ABSTRACT

The main purpose of this work is the analysis of São Paulo State Governmental Speech, concerning to the educational area, from 1983 at 1992, present at the governmental messages sent to the Legislative Assembly at the beginning of each year. The aim is to show the meaning of the actions in the decentralized field through an instrument of participation inside the Educational System emphasizing the policies aimed to the denominated School Council.

The research shows, at the speech plan - the Thinking State - a formal advancement of the citizenship and its participation in the managing of the Public School, as well as the limits of this speech concerning to an effective alteration on the Education related to its actions - the Acting State.

Although it expressed the intention to "dialogue with the community" in the message of 1983, the State, during the three government analysed (Montoro, Quéricia and Fleury) didn't propose institutional measures capable to turn viable the democratization of the school and the managing through the School Council.

Therefore, at the end, as a contribution, some suggestions are presented which could lead to quality, to the transformation of the Public School. This transformation is understood as the people's participation as subjects and not as objects in the effective managing of the public thing destination, in this case, the Public School.

"E de repente a manhã
- manhã é céu derramado,
é claridão, claridão -
foi transformando a cidade
numa praça imensa praça,
e dentro da praça o povo
o povo inteiro cantando,
dentro do povo o menino
me levando pela mão".

Thiago de Mello, "Canção da manhã"

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	012	
CAPÍTULO I - A TRANSIÇÃO BRASILEIRA PARA A DEMOCRACIA		
E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	020	
1 A TRANSIÇÃO PARA A DEMOCRACIA	021	
1.1 Antecedentes	021	
1.2 Anos 80: A Conjuntura Nacional	028	
2 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	035	
2.1 A Crise dos Anos 80 e os Educadores.	035	
2.2 A Constituição, o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública e a Lei de Diretrizes e Bases	039	
2.3 A Educação no Estado de São Paulo	043	
CAPÍTULO II - AS CATEGORIAS ANALÍTICAS		057
1 INTRODUÇÃO	058	
2 CIDADANIA	059	
2.1 Antecedentes	059	
2.2 Tradição Liberal	060	
2.3 Cidadania Coletiva	064	
3 PARTICIPAÇÃO	065	
3.1 Primórdios: Socialistas Utópicos	066	
3.2 Participação Propriamente Dita	068	
3.3 Co-gestão	070	
3.4 Autogestão	071	
3.5 Formas Convencionais de Participação Popular	072	
4 DESCENTRALIZAÇÃO	073	
4.1 Conceituação	074	
4.2 Descentralização do Ensino na Década de 80	079	

CAPÍTULO III - ESTRUTURAS COLEGIADAS FORMAIS NA ÁREA

DE EDUCAÇÃO	081
1 UM POUCO DE HISTÓRIA	082
2 ESTRUTURAS COLEGIADAS FORMAIS	086
2.1 Conselho Federal de Educação	086
2.2 Conselho Estadual de Educação	087
2.3 Comissão de Educação do Município	087
2.4 Grupo Local de Diretores	089
2.5 Responsáveis pela Educação no Município	091
2.6 Conselho de Escola	093
2.6.1 A Forma "Conselho" como Estrutura de Par- ticipação	093
2.6.2 Conselho de Escola no Estado de São Paulo	095

CAPÍTULO IV - ANÁLISE DO DISCURSO OFICIAL EXPRESSO NAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO DO ESTADO DE

SÃO PAULO NO PERÍODO DE 1983 A 1993

1 INTRODUÇÃO	108
2 ANÁLISE DAS MENSAGENS	112
2.1 Governo Montoro (1983 a 1987)	112
2.1.1 Argumento Central	112
2.1.2 Argumento Setorial	118
2.1.2.1 Indicadores de cidadania, partici- pação e descentralização	118
2.1.2.2 Análise dos Indicadores	129
2.2 Governo Quéricia (1987 a 1991)	132
2.2.1 Argumento Central	132
2.2.2 Argumento Setorial	136

2.2.2.1 Indicadores de cidadania, participação e descentralização	136
2.2.2.2 Análise dos Indicadores	145
2.3 Governo Fleury (1991 e 1992)	149
2.3.1 Argumento Central	149
2.3.2 Argumento Setorial	156
2.3.2.1 Indicadores de cidadania, participação e descentralização	156
2.3.2.2 Análise dos Indicadores	164
CONCLUSÃO	167
1 PONTOS PRINCIPAIS DO DISCURSO ESTATAL	168
2 O QUE APONTAM OS DADOS EM TERMOS DE UMA ANALISE	172
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS - RUMO A CIDADANIA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM DEBATE	179
ANEXOS	186
ANEXO 1: Resumo das mensagens anuais do Governo do Estado de São Paulo: Argumento Central no período de 1983 a 1993	187
ANEXO 2: Resumo das mensagens anuais do Governo do Estado de São Paulo: Argumento Setorial da Secretaria da Educação no período de 1983 a 1993	221
Quadros "ESTADO PENSANDO"	
Quadros "ESTADO AGINDO"	
BIBLIOGRAFIA	252

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo geral a análise do discurso governamental do Estado de São Paulo, referente à área da Educação, no período de 1983 a 1992, presente nas mensagens governamentais enviadas à Assembléia Legislativa no início de cada ano. Buscamos captar o sentido das ações no campo da descentralização via instrumento de participação no interior do sistema educacional, com destaque para as políticas dirigidas aos denominados Conselhos de Escola.

Em pesquisa anterior (mestrado) analisamos a questão da burocratização das escolas públicas de 2º grau no Estado de São Paulo, via implantação da LF 5.692/71, no período de 1976 a 1982.

O tema foi estudado do ponto de vista legal (as leis), do ponto de vista ideal (o planejamento) e do ponto de vista do real (estudo de caso)

"pôde-se chegar a uma proposta de direção de escola estadual onde o diretor e todos os demais elementos da escola decidem e executam o seu compromisso com o pedagógico, colocando a organização administrativa a serviço desse compromisso" (MINGUILI, 1984:148).

Tal proposta exige participação dos diferentes grupos que compõem a escola. A autogestão foi apresentada como alternativa radical à burocracia, fazendo parte de um projeto social mais amplo.

No período acima mencionado, a direção de escola estadual do Estado de São Paulo, por força do regimento estabelecido por lei, contava com um órgão consultivo, denominado Conselho de Escola.

Por ser consultivo, ficava à mercê das decisões do diretor e da máquina burocrática. Por isso, na ocasião, nos detivemos na ação do diretor de escola.

Em 1984, o Conselho de Escola adquiriu o caráter deliberativo por força da Lei Complementar 375/84 aprovada pela Assembléia Legislativa e promulgada pelo então Governador André Franco Montoro.

Esse fato coincidiu com o período de redemocratização do país, iniciado com a eleição direta para Governadores de Estado, em 1982.

Com a vitória da oposição nos principais estados brasileiros, abriu-se um espaço para alterações políticas e fim da ditadura, com eleição de um civil para a Presidência da República em 1985.

Apartir de 1983, os governadores da oposição, iniciaram um governo com políticas públicas voltadas para a recuperação do Estado, para a redemocratização e consolidação da democracia, finalizando um período que COVRE (1991:59) chamou de "antecedência" (1964-1985).

Ao assumir o governo do estado de São Paulo, em 1983, Montoro (PMDB) estabeleceu três princípios de trabalho pelos quais norteou sua ação político-administrativa: descentralização, participação e geração de emprego.

Na primeira mensagem governamental enviada à Assembléia Legislativa, em março de 1983, Montoro propõe um novo estilo de governar visando:

"tornar a democracia uma realidade cotidiana na administração estadual, mediante a descentralização e o estímulo à participação dos diversos setores da sociedade nas decisões" (MONTORO, 1983:4).

Foram instituídos Conselhos de Governo Regionais e Sub-Regionais. Na questão da escola pública, o governo se propôs a recuperar a dignidade da escola, diminuir as "taxas alarmantes de

repetência e evasão", descentralizar a merenda escolar, estimulando a participação da população no sistema educacional mediante a criação de Conselhos Escolares em nível de escolas, Conselhos Municipais de Educação, bem como a ampliação da representatividade do Conselho Estadual de Educação.

Os governos que se seguiram, ambos do PMDB, respectivamente Quércia e Fleury, retomaram a questão do Conselho de Escola como veículo de participação da comunidade na vida escolar. No Governo Fleury, o Conselho assumiu outros papéis, como por exemplo, decidir sobre a admissão de professores para as chamadas "escolas-padrão".

Em nível de doutorado, buscamos verificar até que ponto a gestão da escola via Conselho de Escola, é instrumento de ampliação do conceito de cidadania e estratégia de consolidação democrática.

A partir do nosso objetivo geral, ou seja, a análise do discurso governamental nas mensagens anuais enviadas à Assembléia Legislativa no período de 1983 a 1993 no que se refere às ações descentralizadoras e de participação no interior da escola pública, via Conselho de Escola, propusemos os seguintes objetivos específicos:

- 1 identificar a seqüência das políticas propostas nos argumentos centrais dos discursos, analisando as mensagens anuais em termos de projetos e ações presentes nessas mensagens;
- 2 destacar, nas propostas, as ações descentralizadas e com participação da população;
- 3 analisar a ênfase central do discurso sobre educação expressa nas mensagens dos Governos Montoro, Quércia e Fleury, no que tange às políticas para as escolas pú-

blicas de ensino fundamental e médio, privilegiando os aspectos de gestão da escola;

- 4 analisar as propostas de Conselhos formuladas e implementadas pelos governos paulistas entre 1983 a 1992, segundo o discurso oficial;
- 5 focalizar a análise do discurso no argumento setorial da Secretaria da Educação, verificando o destaque dado à questão da participação e cidadania.

Com estes objetivos, pretendemos contribuir para a análise do contexto de redemocratização do país, verificando até que ponto as políticas governamentais estão articuladas a esse contexto, especificamente no campo da educação e quais os avanços concretos expressos no discurso, referentes à gestão da escola e à cidadania.

Foram caracterizadas as políticas públicas no Estado de São Paulo no período de 1983 a 1992, no que se refere à educação, com ênfase na gestão das escolas públicas de ensino fundamental e médio, destacando-se o tratamento dado às questões da participação, pelos diferentes atores e agentes que atuam no processo educacional e a cidadania a ser construída, proposta nos documentos oficiais.

O Conselho de Escola foi analisado como veículo de participação popular na gestão da escola e suas conseqüências para a melhoria da qualidade de ensino.

Como metodologia foi usada a análise do discurso, centralizada nas mensagens que o governo estadual é obrigado a enviar à Assembléia Legislativa, no início de cada ano, por força de determinação constitucional.

As mensagens governamentais trabalham dois instrumentos de informação: o dos argumentos e das intervenções.

O argumento é a maneira pela qual o Estado justifica sua ação no discurso; é subdividido em Argumento Central e Argumento Setorial. Argumento Central é encontrado na apresentação do Governador, antes dos argumentos setoriais, estabelecendo as ênfases gerais do governo. Os Argumentos Setoriais estabelecem as propostas de cada Secretaria de Governo.

As intervenções referem-se à avaliação que o Governador faz da atuação das Secretarias de Estado.

Na análise empreendida, trabalhamos com os argumentos centrais e setoriais, avaliando-os no plano da intenção e no plano de sua aplicabilidade (implantação). Além das mensagens, foram analisados documentos complementares, tais como: leis, decretos, resoluções, etc., referentes à questão estudada. Procuramos realizar uma análise que superasse a leitura do real, compreendendo "para além dos seus significados imediatos" (BARDIN, s/d: 29).

A metodologia usada, explicita "o funcionamento do discurso em suas determinações históricas pela ideologia" (ORLANDI, 1990:35). A linguagem é construída sócio-historicamente e sua apropriação é social. "As palavras mudam de sentido ao passarem de uma formação discursiva para outra, pois usa sua relação com a formação ideológica" (ORLANDI, 1993:18).

A análise do discurso trabalha a lingüística (condições simbólicas), a história, a ideologia (condições imaginárias):

"permite à reflexão sobre a linguagem levar em conta as especificidades histórico-políticas dos diferentes contextos em que se desenvolve" (ORLANDI, 1990: 33).

A tese resultante do trabalho é composta de quatro capítulos, além da conclusão e dos anexos. No capítulo I abordamos a

análise do cenário dos anos 80, principalmente a transição democrática e a educação. No capítulo II apresentamos as categorias analíticas que servem de pano de fundo para a análise do tema. No capítulo III analisamos as estruturas formais de participação na área da educação: conselhos, associação de pais e mestres, grêmio estudantil, etc. O capítulo IV é destinado à análise do discurso governamental extraído das mensagens anuais enviadas à Assembléia Legislativa no período de de 1983 a 1993 no que se refere à educação, especificamente à gestão da escola pública via Conselho de Escola. Incluímos a mensagem de 1993 (Fleury) porque ela refere-se a 1992, ano limite do nosso objeto de estudo.

Como já referido, dividimos as mensagens em Argumento Central e Argumento Setorial, sendo este mapeado ano a ano, de acordo com as intenções e obras do Governo. Para o quadro das intenções foram agrupados programas, projetos, objetivos, diretrizes, princípios, diagnósticos e compromissos, constituindo o "ESTADO PENSANDO". Para o quadro das obras foram agrupadas ações, atividades, medidas, providências, constituindo o "ESTADO AGINDO".

Nesses dois quadros foram destacadas, respectivamente, as intenções e obras referentes à gestão da escola pública que constituem os indicadores de cidadania, participação e descentralização. A análise dos indicadores foi feita à luz dessas três categorias, expressas no capítulo II.

A metodologia usada para análise das mensagens estatais dividindo-as em Argumento Central e Argumento Setorial, bem como a elaboração dos quadros "ESTADO PENSANDO" e "ESTADO AGINDO", foi extraída da pesquisa "Manifestação da relação Estado-Urbano no Estado de São Paulo: levantamento sistemático de aspectos de intervenção do Governo Estadual - 1947 a 1977", publicada em feve-

reiro de 1979 pela Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, desenvolvida pela FUNDAP, com a coordenação de Celso Lamparelli, e contando com a participação da prof^a Maria da Glória M. Gohn como pesquisadora e de Francisco Weffort, Francisco de Oliveira e Wilmar Faria como consultores.

Finalmente, na CONCLUSÃO procuramos sintetizar as principais contribuições do trabalho.

No item ANEXOS colocamos o resumo do argumento central das mensagens anuais do Governo Estadual no período de 1983 a 1993 (Anexo 1), bem como os quadros completos elaborados a partir do Argumento Setorial da Secretaria da Educação: ESTADO PENSANDO e ESTADO AGINDO (Anexo 2).

Considerando que o material de pesquisa (mensagens dos governadores) só é encontrado na Biblioteca da Assembléia Legislativa e na Secretaria de Governo do Estado de São Paulo, fizemos a sua inclusão em anexo, como contribuição a futuros pesquisadores.

A BIBLIOGRAFIA, que consta de livros, artigos de revistas e jornais, mensagens dos governadores e legislação, foi organizada por tópicos: Descentralização; Educação, Escola e Gestão; Estado, Poder e Cultura Política; Participação, Autonomia, Cidadania e Democracia; Mensagens e Relatórios dos Governadores, período de 1983-1993; Legislação; Metodologia de Pesquisa.

Todos os textos citados foram consultados para a organização da pesquisa, apesar de nem todos estarem citados no corpo do trabalho. Optamos, no entanto, pela inclusão de todos eles na Bibliografia por constituírem uma indicação de autores que tratam dos temas abordados no trabalho.

CAPÍTULO I

A TRANSIÇÃO BRASILEIRA PARA A DEMOCRACIA E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O CENÁRIO DOS ANOS 80

1 A TRANSIÇÃO PARA A DEMOCRACIA

1.1 Antecedentes

Desde o início do regime militar, em 1964, o modelo econômico implantado caracterizou-se pela concentração de renda excludente e voltado para o mercado exterior. Nos governos Médici e Geisel, a dívida externa teve aumentos consideráveis, colocando o Brasil nas mãos de seus credores internacionais.

Em nível de sociedade, na década de 70, surgiram ou ressurgiram movimentos sociais que contribuíram para a desestabilização do "*status quo*". Esses movimentos tinham apoio de setores de esquerda e dos setores liberais, tendo um adversário comum - o Estado (GOHN, 1991:9).

No Governo Geisel iniciaram-se as conversações sobre a abertura política, mas o General Geisel manteve atitudes autoritárias, tais como fechar o Congresso. Assim mesmo, apresentou um pacote de reformas que pretendia ser de abertura lenta e gradual, mas que na opinião de Evaldo A. VIEIRA (1985), "visavam principalmente a conservação do poder e não a sua transferência para outros grupos, até popularmente mais representativos".

Dessa forma, Geisel não assinou a tão esperada e demandada anistia política, deixando-a para seu sucessor, J. B. Figueiredo. Este, no início de seu governo, nomeou um ministério com

"leve inclinação reformista, presumivelmente parte de uma estratégia para combinar a liberalização política com pequenas doses de reforma sócio-econômica" (SKIDMORE, 1988:412).

Herdeiro de uma economia em "crescimento" à custa de empréstimos no exterior, o novo Ministro do Planejamento, Mário H. Simonsen, afirmou que diante da situação econômica mundial, o Brasil seria pressionado a pagar a dívida externa, fato que levaria a uma inflação galopante e grave crise cambial, se a economia não fosse desacelerada.

Essa má notícia causou a sua renúncia em agosto de 1979. Delfim Neto foi seu sucessor e pretendia repetir o feito anterior do milagre econômico, mas a previsão de Simonsen estava certa, e o Brasil se viu mergulhado em grave crise econômica, caminhando a passos largos para a inflação e recessão.

O Ministro do Trabalho, Murilo Macedo, procurou reverter a crise a favor do governo, estabelecendo mudanças na política salarial. Propôs reajustes semestrais e proporcionais ao número de salários mínimos recebidos pelo trabalhador. Era uma estratégia para enfraquecer o movimento operário que desde 1978 havia conquistado a simpatia pública através de greves em defesa de melhores salários. A greve teve início em 12 de maio de 1978 quando os operários da Scania Vabis pararam as máquinas. Nos dias posteriores, outros operários do ABC e da Capital também pararam. O movimento atingiu milhares de trabalhadores e as greves, por fábricas, ficaram conhecidas como greves dos "braços cruzados, máquinas paradas".

"A iniciativa dos trabalhadores, passando por cima da lei de greve e confrontando a política salarial e trabalhista da ditadura, obrigou o estabelecimento de negociações diretas com os patrões de cada empresa" (HABERT, 1992:61).

O movimento de greve continuou e novas greves eclodiram em outubro de 1978. Em 1979, o movimento grevista se generalizou

por todos os estados do país, envolvendo trabalhadores da cidade e do campo. Foram greves de longa duração que além das reivindicações da categoria, lutavam também pela anistia e pelo fim da ditadura militar.

"Em toda parte, o movimento dos trabalhadores mobilizou e expandiu uma formidável rede de solidariedade e de apoio popular à sua volta, principalmente nos bairros da periferia a exemplo dos fundos de greve" (HABERT, 1992:63).

Seguiu-se uma violenta repressão policial; vários líderes sindicais foram afastados e presos, incursos na Lei da Segurança Nacional, mas os trabalhadores deram demonstração de garra e coragem. E se os ganhos econômicos das greves não foram integrais, devido à repressão que os operários sofreram, houve outros ganhos bastante significativos:

"Com as suas lutas, os trabalhadores resistiram ao arrocho, ganharam na prática o direito de greve, avançaram na sua participação e organização de base, exerceram práticas de solidariedade e de democracias operárias, avançaram no combate à velha estrutura sindical e na construção de um novo sindicalismo combativo e, ponto fundamental, foram personagens principais e os próprios agentes de seus interesses de classe" (HABERT, 1992:63).

O movimento dos trabalhadores contribuiu para a sua politização. Parcela deles sentiu a necessidade de ter um partido político próprio e de uma central que unificasse suas lutas. Dessa necessidade surgiram o Partido dos Trabalhadores (PT) e a Central Única de Trabalhadores (CUT).

O novo sindicalismo combatia o peleguismo da estrutura sindical oficial e seus sindicalistas reformistas e moderados; defendia um "sindicalismo independente, classista, de base e de-

mocrático" (HABERT, 1992:64). Surgiu do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema, o qual, em meados dos anos 70, começou a ter uma nova prática sindical.

No interior do estado, as mudanças econômicas que atingiram a produção agrícola levaram a mudanças na configuração urbana das cidades. Apareceram os "bolsões" periféricos, nas regiões canavieiras.

Em virtude de crescimento da politização dos trabalhadores rurais via sindicato, os usineiros passaram a ter interesse em que os trabalhadores morassem afastados da usina de cana-de-açúcar, a fim de evitar possível "quebra-quebra" em caso de conflitos e greves.

Esse interesse aparece expresso nas doações de glebas de terra para construção de núcleos habitacionais na periferia da cidade, afastados, portanto, do local de trabalho.

A população rural, na sua grande maioria, mudou-se para a cidade, que não estava aparelhada e nem tinha recursos suficientes, uma vez que os impostos eram carreados para o Governo Federal, em virtude da política econômica centralizadora dos governos militares. A situação das cidades era crítica, pois não contavam com o sistema de moradia, transporte coletivo, saneamento básico, saúde e educação e eram poucos os recursos financeiros para essa área social ¹.

Enquanto isso, o Governo Federal cedia às pressões dos críticos (empregadores e FMI) e procedia ao corte e arrocho salarial. O período de 1979 a 1983 não se caracterizou somente por profunda crise econômica e social, mas também por transformações

1. Sobre a questão da política social e da qualidade de vida dos trabalhadores, ver Evaldo VIEIRA, Estado e Miséria Social do Brasil: de Getúlio a Geisel, São Paulo, Cortez, 1983.

políticas iniciadas por pressões desde que o regime militar foi implantado, em 1964.

Os governos militares haviam usado como estratégia a despolitização da sociedade, a desfiguração da política como coisa pública; o coletivo foi desestruturado e a política surgiu como "racionalidade tecnocrática" (SADER, 1988:115).

As manifestações críticas e criativas do povo, dos estudantes, dos intelectuais, dos artistas, dos sindicatos, da imprensa, dos meios de comunicação, todas foram censuradas e consideradas contrárias à segurança nacional.

No entanto, a contestação e resistência foram crescendo e a oposição abriu um flanco no Governo Federal, com as eleições de 1974, mostrando que as mensagens oficiais não estavam surtindo efeito em toda a opinião pública.

"A partir de então, os governos militares desenvolveram a estratégia de incorporar demandas parciais das oposições, enquanto modificavam a legislação eleitoral para anular vantagens que as mesmas iam obtendo, de modo a impedir que conquistassem desde logo uma efetiva melhoria das Assembléias Legislativas e do Congresso Nacional" (CUNHA, 1991:24).

Nos anos 70 começaram a se organizar novos movimentos sociais que, aparentemente fragmentados, acabaram dando uma "nova configuração às classes populares no cenário público" (SADER, 1988:199).

Nesse período teve presença marcante a ala progressista da Igreja Católica Apostólica Romana, através das comunidades eclesiais de base (CEB).

A Igreja passou por uma revisão interna no início dos anos 60 (Concílio Vaticano II); o Episcopado Latino-Americano se

reuniu em Medellín, Colômbia, em 1968, para atualizar as linhas pastorais da Igreja à realidade latino-americana, proclamar a "opção preferencial pelos pobres" e o trabalho importante aos leigos, como agentes pastorais. ²

Os fundamentos pastorais afirmam que o homem, feito imagem e semelhança de Deus, é sujeito de seu próprio destino e que o Reino de Deus começa aqui e agora, precisando ser construído pelo próprio homem. Daí a importância do agente pastoral.

Enquanto o Governo Federal proibia reuniões, grupos de fiéis se reuniam para estudar o evangelho à luz das propostas de Medellín, dando início às comunidades eclesiais de base, permitindo que populares discutissem seus problemas cotidianos, sob o "manto protetor da Igreja" (GOHN, 1991:54).

Desses grupos surgiu, inicialmente, o Clube de Mães, e posteriormente, o Movimento do Custo de Vida.

Da luta contra a carestia, o Movimento de Custo de Vida cresceu para a luta contra as injustiças sociais.

Ao valorizar a luta pelos seus direitos, o MCV criou uma nova forma de política contraposta ao clientelismo e ao coronelismo que sempre caracterizaram as relações políticas tradicionais no Brasil. Lideranças desse movimento conseguiram eleger deputados nas eleições de 1978 (Aurélio Peres e Irma Passoni).

Durante o período criaram forças as associações de bairro, os sindicatos, a luta por creches, moradia, os movimentos específicos em defesa da mulher, do negro, da ecologia, dos homossexuais, bem como lutas reivindicatórias mais amplas, como o movimento pró-anistia.

2. Sobre o papel da Igreja na transição democrática vários autores têm escrito, entre eles, Eder SADER, Maria da Glória GOHN. Ver ainda o Estudo Crítico de Luis Antônio CUNHA, Educação, Estado e Democracia no Brasil, São Paulo: Cortez; 1991.

Os adeptos da anistia política não perdiam oportunidade de divulgarem suas idéias e reivindicações no meio da multidão e, sobretudo, em campos de futebol, para que fossem vistos pela câmara de TV e divulgados pelo país.

A lei da anistia foi aprovada em agosto de 1979 e beneficiou presos, exilados e cassados por "crimes políticos". Vários líderes políticos voltaram ao país e a maioria se abrigou no único partido de oposição - MDB (Movimento Democrático Brasileiro)³, com forte apoio popular.

Os estrategistas do governo, pretendendo reverter o crescimento e fortalecimento da oposição, consideraram que uma reformulação de partidos políticos, permitindo a criação de novos e concentrando as forças governamentais em um único partido, iria dividir e enfraquecer a oposição. Assim, no final de 1979, o Congresso aprovou a nova lei de organização partidária: a ARENA (Partido do Governo) passou a se chamar PDS (Partido Democrático Social); o MDB passou a se chamar PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro). Além deste, outros partidos de oposição se formaram: PT (Partido dos Trabalhadores), PDT (Partido Democrático Trabalhista), PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e PP (Partido Popular).

Este último, liderado por Tancredo Neves, era considerado pelo governo, como a "oposição confiável".

"Los generales que gobernaron el país desde 1964 tuvieron el buen tino de hacerlo en gran medida

3. O AI-2 aboliu os partidos políticos existentes; pelo Ato Complementar nº 04 (novembro de 1985) foram estabelecidas regras para a criação de novos partidos que exigiam um mínimo de deputados e senadores. O número de parlamentares existentes no Congresso permitia a criação de três partidos, mas as forças governamentais, estrategicamente, se aglutinaram em um grupo.

deformando, más que desintegrando, las instituciones fundamentales de la democracia política" (O'DONNELL e SCHMITTER, 1988: 42).

O regime manteve as instituições representativas (Congresso, eleições, partidos) do período pré-autoritário, mas tudo estava sob controle e vigilância.

Nesse período, a transição avançou lentamente.

1.2 Anos 80: A Conjuntura Nacional

Em dezembro de 1980 nova lei salarial foi aprovada, reduzindo ainda mais o reajuste dos salários, desembocando na forte recessão de 1982 e 1983, bem como no desemprego, fatos que reduziram o poder de barganha dos sindicatos. Mas alguns setores escaparam dessa tendência, graças a subsídios do governo: produtos agrícolas e a indústria de calçados e veículos. Foi estimulada a produção de álcool, para ser usado como combustível em substituição ao petróleo no abastecimento de automóveis.

Vieram as eleições de 1982, apresentando algumas novidades: voto vinculado para todos os cargos e eleição direta para governador de estado. O voto vinculado fazia parte da estratégia que pretendia fortalecer o governo. Mas a oposição fez governadores em 10 estados, entre eles, os mais importantes para a produção econômica do país e juntos, formavam o maior colégio eleitoral: São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Paraná, Goiás, Acre, Amazonas e Pará (PMDB) e Rio de Janeiro (PDT).

Era o início do fim do governo militar.

formando a Aliança Renovadora Nacional - ARENA, enquanto a oposição conseguiu organizar um único partido com características de frente ampla - MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO - MDB.

Os anos de 82 e 83 foram palco de convulsões sociais, saques a supermercados, depredações, violências sociais. Ficou famosa no país todo, a manifestação de um grupo, no ano de 1983, em frente ao palácio dos Bandeirantes (São Paulo) que, aos olhos do Governador Montoro, derrubou a grade que circundava o palácio.

O Governador, eleito por partido de oposição, não mandou reprimir a manifestação, fato este que lhe valeu o adjetivo de "fraco", por setores da imprensa e por seus adversários políticos, que tinham interesses na manutenção do regime autoritário.

No ano seguinte, 1984, governadores de oposição, líderes políticos e sindicais, intelectuais, estudantes, artistas, iniciaram uma campanha nacional pelas eleições diretas para presidente, DIRETAS - JÁ. Essa campanha levou às ruas milhões de brasileiros, de norte a sul do país, mobilizou o povo e reafirmou a esperança de mudança. Ocorreu o que O'DONNELL (1988) chama de "la resurrección de la sociedad civil".

Com a não aprovação, pelo Congresso Nacional, da emenda de lei para eleições diretas, foram iniciadas as conversações para a eleição de um presidente civil, por vias indiretas.

O PMDB e dissidentes do PDS formaram a Frente Liberal, com o compromisso de restabelecimento de eleições diretas livres e voto universal para Presidente da República, eleição dos prefeitos das capitais e municípios considerados de "segurança nacional", convocação de uma Assembléia Constituinte, retomada do crescimento, redistribuição de rendas, educação fundamental para todos, saúde, alimentação, moradia, reformas tributárias, reprogramação da dívida externa.

Com essas propostas, conseguiu eleger, em janeiro de 1985, pelo Colégio Eleitoral, Tancredo Neves e José Sarney, respectivamente Presidente e Vice-Presidente da República. O povo

acompanhou voto a voto pela TV e saiu às ruas para aclamar o eleito. Em todo país houve manifestação de apoio ao presidente e de repúdio ao regime militar. A posse do presidente, contudo, não ocorreu, devido ao seu falecimento em 21 de abril daquele ano.

O Congresso investiu José Sarney no cargo de Vice-Presidente, que exerceu a presidência provisoriamente até a morte de Tancredo Neves e em seguida a sua morte tornou-se presidente de fato e de direito. Estava criada a "Nova República", ironicamente presidida pelo ex-presidente do PDS, partido que dera sustentação política ao regime militar.

Durante o governo provisório, medidas políticas foram tomadas, criando o clima de liberdade prometida pela Nova República. O Ministro da Justiça aboliu a censura e o Ministro do Trabalho anistiou todos os dirigentes sindicais cassados de seus postos, desde 1964.

A área econômica tomou a iniciativa de cortar os gastos públicos, suspender empréstimos de bancos governamentais, enfim, tomou medidas de austeridade que começaram a preocupar o Ministro do Planejamento em termos de desaceleração da economia e de uma possível recessão. Outros setores do governo ficaram virtualmente paralisados. A partir de maio, o país começou a sair da frustração nacional que se instalou com a morte de Tancredo Neves.

Em agosto, assumiu novo Ministro da Fazenda que, junto com o Ministro do Planejamento, "entregaram-se à tarefa de reformular a estratégia macroeconômica do governo" (SKIDMORE, 1988:535).

A alteração na política econômica aconteceu em fevereiro de 1986, com o Plano Cruzado. O país manifestou sinais de recuperação e crescimento. Mas o preço da democracia era alto: lutas

internas por parcelas do poder, pressão externa de credores, disputas eleitorais em nível de governadores de estado. Os problemas econômicos não foram resolvidos, novos planos surgiram, novos ministros da Fazenda, mas ao final do Governo Sarney (1989) a inflação era alta, a crise econômica não estava resolvida e o governo de transição estava bastante desgastado e desacreditado pela opinião pública.

Contudo os ganhos políticos desse período foram importantes para a consolidação da democracia: a Assembléia Nacional Constituinte e a promulgação da Constituição Federal do Brasil, em 1988; as Constituições Estaduais, em 1989 e a Lei Orgânica de cada município, em 1990. A participação popular permeia todo esse conjunto de leis.

Desenvolveu-se a arte de associação: cresceram os grupos de interesses profissionais, econômicos, religiosos, desportivos, as associações de moradores, sindicatos, etc. "Governar é cada vez mais intermediar os interesses que toda essa rede de entidade representa" (CUNHA, 1991: 21).

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu eleições diretas para Presidente da República em dois turnos e manteve o período de cinco anos para o Governo Sarney. Assim, a campanha eleitoral para Presidente da República teve início em 1989. A maioria dos partidos apresentou candidato próprio, deixando as coligações para o 2º turno.

As forças conservadoras aglutinaram-se em torno de seus candidatos, procurando influenciar a opinião pública, inclusive através de meios de comunicação, como a imprensa e a TV.

A rede Globo, historicamente apadrinhada pelo regime autoritário, lançou no ar a telenovela "Que rei sou eu", onde fazia críticas ao governo de uma hipotética monarquia (Avilan) com per-

sonagens que eram caricaturas de nossos ministros e governantes. O "salvador daquele reino" aparece na figura de um jovem príncipe, belo, saudável, atlético, alegre e sorridente. Estava lançada a semente do "grande herói nacional" no imaginário popular.

Os partidos políticos, por sua vez, organizaram-se e elaboraram um esquema de propaganda eleitoral, contratando empresas especializadas. Estabeleceu-se um verdadeiro "marketing" político.

De repente, saído de um partido criado apenas para emprestar a legenda, apareceu um candidato que se apresentou como "Caçador de Marajás", "O Salvador da Pátria", o "Salvador dos Descamisados", "O Herói Nacional".

Político antigo, surgido das fileiras da antiga ARENA, frequentador das salas do governo militar, amigo e afiliado de políticos do PDS, Collor aparece como o "novo", o "antipolítico", o "contragoverno". Venceu o 1º turno e disputou o 2º turno com o candidato do Partido dos Trabalhadores (PT). Apesar dos partidos de esquerda se unirem em torno deste candidato, eleitores dos partidos de centro dividiram-se e acabaram dando a vitória a Collor, que politicamente representava as forças conservadoras.

Assim, quase trinta anos depois, e com toda a rejeição ao governo militar, o povo acabou elegendo, por voto direto, um Presidente da República que representava os grupos que sempre habitaram o poder.

Nada de novo, no reino de Avilan...

No entanto, o cenário social mudou: a oposição dirigia parcelas do Estado, em nível regional e local; as associações e organizações de classe se fortaleceram; novos sindicatos e centrais de trabalhadores foram criados; a imprensa, liberada da censura, tornou-se investigadora dos bastidores do poder; o Judi-

ciário foi acionado em defesa do cidadão, contra as arbitrariedades do Estado.

O Governo Collor pretendia extinguir o "Estado-Elefante" e estabelecer o "Estado-Mínimo" neoliberal, mas em dois anos não acabou com a inflação, não "caçou marajás", não acabou com a corrupção. Sua política econômica, interna e externa, levou o país a uma profunda crise, motivada pelo arrocho salarial, desemprego, falências, recessão.

O Estado afastou-se de suas funções sociais, aumentando o sucateamento nessa área. Notícias de escândalos no interior do Governo, veiculadas pela imprensa levaram a manifestações contrárias ao Governo: no Congresso, instalou-se uma CPI para pesquisar a corrupção, tráfico de influência e crime de responsabilidade, envolvendo o Presidente da República; nas ruas o povo, liderado pelos estudantes engrossava cada vez mais a campanha "FORA COLLOR". O impeachment do Presidente da República foi votado e aprovado em 29/09/92.

Itamar Franco, Vice-Presidente, assume o Governo Federal.

De acordo com O'DONNELL E SCHMITTER (1988), a transição é

"el intervalo que se istiene entre um régimen político e otro" (p. 19). "La transición termina cuando la anormalidad ya no constituye la característica central de la vida política" (p. 106).

Para os autores citados, o período posterior à transição é chamado de "consolidação". Assim sendo, com a Constituição Federal de 1988, a "Constituição Cidadã", na expressão de Ulisses Guimarães, o Brasil entrou em um outro período - a democracia política.

Temos partidos políticos, eleições, Congresso, associações, sindicatos, liberdades, mas o povo não usufrui dos bens e

serviços públicos de uma sociedade que ainda não é justa e igualitária.

Houve avanços democráticos em nível de sociedade civil, mas por outro lado, o país está atravessando, além da crise social e econômica, uma crise de estado.

Para O'DONNELL (1993:127) a crise de estado existe em três dimensões:

"do estado enquanto um conjunto de burocracias capaz de cumprir suas obrigações com eficiência razoável; da efetividade de sua lei; e da plausibilidade da afirmação de que os órgãos do estado normalmente orientam suas decisões segundo alguma concepção do bem público".

Um estado grande quanto à sua máquina burocrática é palco de impunidade e de interesses particularistas. O'DONNELL (1993:128) propõe um "estado forte" que estabeleça a legalidade e atenda aos interesses públicos, independentemente do tamanho de suas burocracias.

Iniciada nos anos 80, perpassando a era Collor, a crise no Brasil indica um "frágil processo de democratização" (O'DONNELL, 1993:129). Esta crise mostra a "visível evaporação funcional e territorial da dimensão pública do estado" (O'DONNELL, 1993:129) e um perverso poder privatizado.

Para TELLES (1994 a), os anos 80 iniciaram-se com uma efervescência dos movimentos sociais, sindicatos, reivindicações por uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, ao encerrar-se essa década e ao iniciarem-se os anos 90, a sociedade viu desaparecer a esperança e passou a conviver "cotidianamente com a violência, violação dos direitos humanos e a incivilidade nas relações sociais" (p. 07).

A democracia no Brasil não está consolidada de fato.

2 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

2.1 A Crise dos Anos 80 e os Educadores

Para muitos analistas sociais e econômicos, a década de 80 é considerada a "década perdida".⁴ Essa análise recai também, sobre a educação escolar.

As escolas públicas são criticadas pela "falta de qualidade" de ensino, pelo aumento dos excluídos e evadidos da escola, pelo aumento do analfabetismo, pelos marginalizados da cultura.

Segundo pesquisa de RIBEIRO (1991), 93% de uma geração têm acesso à escola no Brasil, no entanto, o que impede a universalização do ensino é a alta taxa de repetência "mesmo para regiões mais desenvolvidas do país e para as populações mais ricas" (p. 11).

RIBEIRO (1991) aponta, ainda, outros problemas da educação, como o "esvaziamento da competência (e do salário) do professor" (p. 18), afirmando que falta a preocupação com a qualidade de educação recebida:

"Aqui, nos parece que uma proposta possível seria a montagem de um sistema permanente de avaliação cognitiva dos alunos, que desse ao público, instrumentos de cobrança da qualidade da escola. Talvez por aí, teríamos um caminho que mobilizasse a sociedade para uma luta pela competência do sistema escola" (p. 19).

MELLO (1991) também analisa a educação nos anos 80 e aponta alguns problemas do ensino fundamental:

"A taxa de participação na 1ª série desse ensino passou de cerca de 65% em fim da década de 30 a quase 95% no início dos

4. "A dívida externa brasileira expandiu-se aceleradamente, saltando de 10% do PIB, em 1967 para quase 50% em 1984" (NEVES, 1984:31).

anos 90, num período de aceleração do crescimento demográfico, intensos fluxos migratórios, acentuada urbanização e industrialização. No entanto, o péssimo desempenho do sistema vem colocando sistematicamente em questão o princípio da equidade que inspirou esse esforço, na medida em que se garantiu o acesso à escola, mas não a conclusão do ensino obrigatório, nem um atendimento escolar com um padrão socialmente justo de qualidade para todos" (p. 14).

MELLO (1991) aponta, também, para o padrão caótico de gestão: centralismo, inchamento da máquina burocrática, expansão quantitativa sem uma reorganização institucional, pouca decisão às escolas no que se refere a currículos, programas, estatutos e carreira do magistério, jornadas de trabalho, materiais de ensino/aprendizagem. Tudo isso aliado a fragmentação curricular, concepção assistencialista de escola, má formação de professores e altos índices de fracasso escolar e subescolarização.

GOHN (1991), analisa a crise econômica no início dos anos 80 e seu desdobramento ao longo da década, afirmando que houve "grandes ganhos" no contexto macrossocial, no fortalecimento da sociedade em acreditar mais em si e na organização social geral:

"com a perda de alguns mitos que sustentavam o modelo vigente, tal como a idéia de progresso num país de potencialidades ilimitadas. Ganhamos com a perda da crença no nacionalismo, amplamente utilizada pelo regime militar na sustentação da ideologia da segurança nacional. E ganhamos também com a descrença no ideal de conciliação enquanto fórmula ou ideal de fazer política" (GOHN, 1991:10).

BRASLAVSKY (1989), ao estudar a evolução dos sistemas educacionais nos processos de transição para a democracia, da Argentina, Brasil e Uruguai, afirma que a década de 80 não é uma

década perdida, pois houve melhora na **qualidade política** da educação e foram criadas condições para a melhoria da **qualidade científica** da educação.

CUNHA (1991) analisa os confrontos, as contradições e as ambigüidades existentes na "construção de uma escola pública democrática e de boa qualidade no Brasil", na época de 80. Não nega os avanços em educação escolar, através da participação dos profissionais e usuários na tomada de decisão, bem como através dos movimentos dos intelectuais e educadores, via associações de classe, conferências, publicações.

Analisa, ainda, as transformações pontuais ocorridas em alguns estados: São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná, e em alguns municípios: Boa Esperança - ES; Lages - SC; Piracicaba - SP; Blumenau - SC.

No entanto, o próprio Cunha aponta as determinações que envolvem a questão da construção científica do conhecimento e seu usufruto pela população: a lógica do estado capitalista neoliberal, que defende o privatismo, inclusive, na educação.

Tal situação leva à deterioração dos salários de professores e funcionários, pouca ou nenhuma manutenção dos prédios escolares e materiais didáticos, deterioração nas relações entre professores e alunos. CUNHA denuncia, ainda, o lobby das editoras para venderem "seus" livros didáticos ao estado, a fim de serem repassados aos alunos, via Fundação de Assistência ao Escolar (FAE).

Tudo isso faz parte de um processo de desqualificação da escola e as "entidades sindicais e para-sindicais foram criadas ou reorientadas para pôr fim a essa tendência" (CUNHA, 1991:77), porém a sua forma de luta-greve-acabou por reforçar a tendência privatista do ensino: as greves não ganharam o apoio popular, uma

vez que os pais querem aulas para seus filhos, e provocaram a evasão de alunos da escola pública para a particular, privilegiando, dessa maneira, o núcleo ideológico do neoliberalismo: a idéia de que o público é ruim e o particular é bom (CUNHA, 1991:321).

Os educadores e intelectuais denunciaram e continuam denunciando a situação das escolas públicas, seus recursos e suas condições de trabalho, prejudicando a qualidade de ensino. E continuam defendendo a aplicação de recursos públicos somente em escolas públicas.

Não se trata aí de reeditar a campanha em defesa da escola pública, por ocasião da aprovação da LDBN 4024/61; trata-se de denunciar a lógica capitalista da privatização do Estado e da Educação, para "derrotar sua hegemonia e mercantilismo" (Florestan FERNANDES, Folha de São Paulo", 19/09/91).

Dentro das escolas, além das lutas dos professores por melhores salários e condições de trabalho, o corporativismo existente produziu uma certa resistência às mudanças propostas pelo Estado, independentes de serem boas ou más, de serem frutos de sugestões dos próprios professores.

SAVIANI (1983), ao analisar a questão da educação e democracia, desvela a hegemonia da classe dominante, contida em dois momentos da história da educação brasileira: a década de 30 e a década de 70. O movimento da Escola Nova, na década de 30 "correspondeu a um refluxo e até desaparecimento daqueles movimentos populares que advogavam uma escola mais adequada aos seus interesses" (SAVIANI, 1983:57).

A década de 70 é marcada pela Lei Federal 5692/71. Essa lei causou um "aligeiramento do ensino destinado às camadas populares" (SAVIANI, 1983:59), em conseqüência dos princípios de

flexibilidade e terminalidade real. A intencionalidade da desqualificação da escola pública não se expressa somente pela falta de recursos, mas também, pela legislação.

Os movimentos sociais da década de 70 abriram caminho para uma maior mobilização da sociedade; a década de 80, na verdade, se inicia em 1979, com a anistia política conquistada através de pressões populares.

Daí para frente, outros fatores políticos importantes foram compondo os anos 80, a ponto de marcá-los como o período de transição democrática: criação de novos partidos, eleição direta para governador de estado, avanço de partidos da oposição, campanha das "diretas já", fim do regime militar, eleição para prefeitos da capital, Assembléia Nacional Constituinte, nova Constituição Federal para o Brasil, as Constituições Estaduais, a lei Orgânica de cada município, a eleição direta para Presidente da República e uma nova proposta para a educação brasileira.

2.2 A Constituição, o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública e a Lei de Diretrizes e Bases

Passadas as eleições de 1986, instalou-se em Brasília, a partir de 1987, a Assembléia Nacional Constituinte para dar ao Brasil uma nova Constituição. Teve início amplo debate nacional envolvendo a sociedade política e civil.

Em Educação, as entidades de classe e de pesquisa educacional reuniram-se para formar um órgão que trabalhasse as questões educacionais junto à Constituinte.

Em 9 de abril de 1987 foi lançado oficialmente o Fórum de Educação na Constituinte em defesa do ensino público e gratuito. Não é um movimento novo, pois já tivemos a manifestação dos educadores na década de 30 e os intelectuais na década de 50.

" O Fórum dos anos 80 surge, inicialmente para reivindicar um projeto de educação como um todo e não apenas para a escola (embora esta, na modalidade pública, seja o centro principal de suas atenções)" (GOHN, 1992:78).

O princípio número um do Fórum na Assembléia Constituinte foi a defesa da educação como direito de todo cidadão, "sendo dever do Estado oferecer o ensino gratuito e laico" (GOHN, 1992:87). Outras duas preocupações do Fórum na Constituinte foram os percentuais das verbas públicas e seu destino e a gestão democrática dos equipamentos escolares.

O setor privado confessional concentrou suas demandas em um setor de personalidade jurídica nova: o comunitário. Não é público, nem privado, pois não visa lucros. Foram essas escolas comunitárias que defenderam, na Constituinte, a não exclusividade da verbas públicas. "E foram as grandes vitoriosas no processo" (GOHN, 1992:84).

Por pressão de "lobbies" privatistas, a exclusividade das verbas públicas para as instituições públicas saiu perdedora (art. 213 da Constituição):

"não se conquistou, em quatro níveis de votação sucessivos (a subcomissão e a comissão de educação, a comissão de sistematização e o plenário da ANC), aprovação do princípio de exclusividade da verba pública para a escola pública" (FERNANDES, 1990:146).

A gestão democrática do ensino público foi aprovada na Constituinte de forma genérica (art. 206, inc. VI da Constituição).

Apesar da atuação do Fórum,

"a nova Constituição não apresenta grandes avanços em matéria de educação, a não ser na parte

de instrumentação orçamentária"
(DEMO, 1988:03).

No seu artigo 212, a Constituição determina a aplicação de não menos que 18% da receita da União em Educação, determinando para os Estados, Distrito Federal e Municípios, o mínimo de 25%.

Os embates ocorridos na Constituinte em torno da destinação das verbas públicas para educação, trouxeram como consequência, na fase da Lei de Diretrizes e Bases, uma nova identidade ao Fórum. Nesta fase, o Fórum deixou de ser Fórum Nacional de Educação para ser Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública (FNDEP).

"A defesa da escola pública busca resgatar o papel do Estado enquanto o agente que deve criar, defender, gerenciar os bens públicos para a coletividade e não para corporações privadas" (GOHN, 1992:83).

A mobilização em torno de uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ocorreu após a promulgação da Constituição Federal em 05/10/88. Em dezembro desse mesmo ano, o deputado Octávio Elísio apresentou projeto de LDB, inspirado nas idéias do professor Dermeval Saviani.

No ano seguinte, na Câmara Federal, foi constituído um Grupo de Trabalho junto à Comissão de Educação para elaborar um projeto substitutivo de LDB. Esse Grupo de Trabalho tinha como coordenador o deputado Florestan Fernandes (PT-SP) e como relator, o deputado Jorge Hage (PDT-BA).

O projeto da LDB propõe uma visão unificada de educação, contempla o ensino noturno, a educação tecnológica e a educação à distância. Propõe ainda, a formação e carreira de recursos humanos para a educação, a extinção do Conselho Federal de Educação

(CFE) e sua substituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); reserva um lugar para o Fórum enquanto instância de consulta do CNE, permitindo a articulação entre a participação da sociedade civil e o Estado.

O ano de 1989 caracterizou-se pelas discussões entre o Grupo de Trabalho e as entidades sindicais, científicas, estudantis e governamentais. Foram consideradas as sugestões oriundas da comunidade educacional e dos deputados dos diferentes partidos. O FNDEP acompanhou todos os debates dando sugestões para o texto.

Em junho de 1990 a votação do substitutivo Jorge Hage foi encerrada na Comissão de Educação, com aprovação unânime. A Comissão de Finanças, após o exame e negociações também aprovou em dezembro de 1990. Nesta fase,

"O mais relevante diploma legal da educação - a Lei de Diretrizes e Bases - que vinha sendo tecido passo a passo, parágrafo a parágrafo, ao longo de dois anos de debates com a comunidade educacional do País, esteve a ponto de retornar à "estaca zero", mercê de uma manobra posta em prática por parlamentares representativos do pensamento mais retrógrado, ultraconservador e medíocre que se pode identificar no Congresso Nacional" (HAGE, 1990:125).

Com a votação e aprovação do substitutivo em dezembro de 1990,

"foi salvo um trabalho de construção conjunta e democrática de uma lei, que dificilmente encontra paralelo no parlamento brasileiro" (HAGE, 1990:126)

O FNDEP contava na Câmara dos Deputados com políticos comprometidos com a Educação e que participavam da luta em defesa da educação democrática e de uma escola pública e gratuita para

todos. No entanto, as eleições de 1990 renovaram a Câmara Federal e muitos dos principais aliados do FNDEP ou não foram reeleitos ou não se candidataram. Assim mesmo o FNDEP

"lutou pela retomada do substitutivo Jorge Hage nas discussões e votações, buscando impedir seu arquivamento. O FNDEP exerceu também atitudes de vigilância em relação às posturas da nova relatora da Comissão de Finanças, a deputada Sandra Cavalcanti, defensora de teses privatizantes. O FNDEP buscou ainda a aprovação da LDB de forma completa e não esfacelada" (GOHN, 1992:88).

Nos anos que se seguiram, 1991 e 1992, novas emendas e destaques foram apresentados ao substitutivo Jorge Hage. Encerrou-se o ano de 1992 sem a aprovação do projeto da LDB pela Câmara dos Deputados. A aprovação só aconteceu em 13/05/1993. Atualmente (1995) encontra-se no Senado para apreciação, discussão e votação.

Na afirmação de FERNANDES (1992), a LDB é inspirada na Constituição Federal, repetindo os seus princípios e defeitos. No entanto, a LDB pode transcender a Constituição e pugnar pela "democratização efetiva da sociedade, da cultura, do Estado" (FERNANDES, 1992:527). A batalha pela LDB não terminou. Os que a defendem querem uma

"educação para reeducar os educadores e como alavanca crítica da consciência coletiva, que se projeta como ação histórica que modifica o mundo" (FERNANDES, 1992:528).

2.3 A Educação no Estado de São Paulo

No Estado de São Paulo, com as eleições diretas para Governador, em 1982, assumiu o governo, um partido de oposição ao governo federal, o PMDB, trazendo para a educação uma proposta,

baseada nos princípios de descentralização e participação e geração de empregos. O programa de Montoro

"ênfatiza teses de ampliação da vida democrática, de prioridades sociais, de reorganização institucional - administrativa" (PEREZ, 1990:12).

Em nível central, o Brasil estava no final do governo militar, no entanto São Paulo já dava início ao período de transição para a vida democrática.

No que diz respeito à educação, várias medidas de intervenção no processo ensino-aprendizagem foram tomadas a fim de universalizar o acesso à escola e garantir a qualidade de ensino, procurando diminuir a taxa de repetência e evasão. Algumas medidas não tiveram continuidade ao longo do período estudado; outras, perduram até hoje.

No Governo Montoro destacamos as seguintes medidas: Documento de Trabalho nº 1, Fórum de Educação, Ciclo Básico, Projeto Ipê, Reorganização do Ensino de 2º Grau, Reestruturação Técnico-Administrativa e Pedagógica do ensino noturno de 1º e 2º graus, calendário alternativo para o curso noturno, Estatuto do Magistério, Gratificação do Trabalho Noturno, Antecipação da escolaridade nas escolas estaduais da Grande São Paulo, PROFIC.

Destacamos, ainda, duas ações que, indiretamente, estavam relacionadas ao processo ensino-aprendizagem: repasse de recursos aos diretores de escola para aquisição de material de consumo e municipalização da merenda escolar.

Quanto à gestão da escola, Montoro transformou o Conselho de Escola consultivo em deliberativo (1984) e reestruturou suas funções, integrando-o ao Estatuto do Magistério (1985).

No Governo Quéricia destacamos:

Programa de Municipalização e Descentralização do Pessoal de Apoio Administrativo das Escolas de Rede Pública Estadual - PROMDEPAR, Propostas Curriculares, Jornada Única Docente e Discente no Ciclo Básico, Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - CEFAM, Capacitação de Pessoal em Serviço, Programa de Municipalização do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

No Governo Fleury destacamos nos anos de 1991 e 1992, o Programa de Reforma de Ensino Público do Estado de São Paulo, que instituiu a "escola-padrão".

Montoro deu início às discussões sobre a melhoria da qualidade de ensino via expedição do Documento nº 1, enviado às escolas da rede pública estadual para ser discutido por todos os educadores e funcionários.

Os resultados foram encaminhados para a Secretaria da Educação através das Delegacias de Ensino e Divisões Regionais de Ensino.

Ainda no primeiro ano de governo, foram organizados os Fóruns de Educação, espaço onde educadores e comunidade se reuniam para discutirem as questões de educação. O primeiro Fórum aconteceu em agosto de 1983 no Salão Nobre da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Em 8 de dezembro de 1983, o decreto nº 21.883/83 instituiu o Ciclo Básico - CB, cuja meta era diminuir a evasão e repetência nas séries iniciais do 1º Grau na rede estadual.

Em janeiro de 1984 saíram medidas complementares a fim de que tivesse início, nesse ano, o Ciclo Básico: novas orientações pedagógicas, Grupo de Apoio Suplementar (GAS), reforço da merenda

escolar, duas horas semanais para reunião de professores, incentivos ao professorado, promoção de encontros e cursos de aperfeiçoamento e atualização de professores, complementação salarial.

Embora tivesse havido a discussão do Documento nº 1, (1983) que fez uma verdadeira avaliação do sistema educacional até 1982, o programa do Ciclo Básico não foi discutido com os educadores da rede estadual e por isso, sua implantação causou insatisfação.

O Ciclo Básico era fundamentado na concepção de educação não fragmentada e fazia parte de um programa mais amplo para todo o 1º grau:

Ciclo Básico: 1ª e 2ª séries

Ciclo Intermediário: 3ª, 4ª e 5ª séries

Ciclo Final: 6ª, 7ª e 8ª séries

Esse programa sofreu críticas e resistências e até hoje (1995) somente o Ciclo Básico foi implantado.

Para sanar as dificuldades com os professores, foi instituído, no 2º semestre de 1984, o "Projeto Ipê" que deveria treinar os educadores em curto espaço de tempo, através de multimeios (TV, rádio, textos, discussões em grupo).

Na avaliação que os Supervisores de Ensino fizeram sobre a implantação do Ciclo Básico, foi constatado que o sucesso dependeu do envolvimento do diretor de escola. Por isso, houve desigualdade na implantação do Ciclo Básico nas diferentes escolas das diversas Delegacias de Ensino (PEREZ, 1990:114). No entanto, em 1985, quando o Ciclo Básico entrou em seu segundo ano, envolveu 1.547.000 estudantes e 50 mil professores.

Além de reorganizar o ensino de 1º grau, eliminando a dicotomia entre 1ª e 2ª séries, o Ciclo Básico trouxe uma nova proposta de alfabetização e uma nova concepção de avaliação.

Para SAVIANI (1987:92) o Ciclo Básico é uma medida muito importante

"porque constitui uma medida geral, que foi proposta para toda a rede e o que a justificava era, exatamente, agir no sentido de corrigir a distorção do alto índice de fracasso escolar na passagem da primeira para a segunda série do primeiro grau".

Ainda no ano de 1983, a Secretaria da Educação emitiu a Resolução SE nº 236/83 para reorganizar o ensino de 2º grau, de acordo com a Lei Federal nº 7044/82. A Secretaria da Educação deu autonomia às escolas para organizarem sua grade curricular e incluir disciplinas de acordo com as necessidades dos alunos. No entanto, essa autonomia não veio acompanhada de recursos humanos e físicos.

Outro programa do Governo Montoro a destacar foi a "Reestruturação Técnico-Administrativa e Pedagógica do Ensino Noturno de 1º e 2º Graus da rede estadual" que, apesar de repensado no final do governo anterior, foi revisto por este. A principal característica introduzida foi a discussão e elaboração pelas próprias escolas do seu projeto para o curso noturno. A proposta, desenvolvida como um projeto piloto nos anos de 1984 e 1985, incluiu apenas 152 escolas escolhidas pelas Delegacias de Ensino, "por critérios duvidosos, conforme avaliação feita pela Fundação Carlos Chagas em 1985" (PEREZ, 1990:144). Esse projeto pretendia diminuir os índices de evasão e repetência no curso noturno, que eram superiores a 40% e, futuramente, ser estendido à toda a rede. Após avaliação feita em 1985, o projeto foi suspenso pela Secretaria da Educação em 1986.

Outra medida que visava permitir ao professor maior tempo para atender o aluno fora da sala de aula foi o Calendário Alter-

nativo para o curso noturno, em fins de 1985. Essa mudança determinava o aumento, para o período noturno, de 180 para 200 dias letivos e a diminuição do número de dias de recesso em julho. O Calendário Alternativo foi publicado no Diário Oficial sem discussão prévia com a rede escolar, mas abriu possibilidade para as unidades escolares manifestarem-se sobre sua aplicação ou não. A medida foi rejeitada tanto por alunos como por professores e somente umas poucas escolas aceitaram-na; foi revogada em 1987.

A grande conquista dos educadores ocorreu em 1985, com o novo Estatuto do Magistério, determinado pela Lei Complementar nº 444/85. A elaboração desse estatuto foi objeto de discussão em toda a rede escolar e de negociações com as Associações de Classe.

O estatuto, entre outras medidas, determinou a jornada de trabalho do professor e do especialista, bem como seus direitos e deveres. Incorporou o Conselho de Escola deliberativo e deu-lhe uma composição eqüitativa de membros, bem como determinou suas funções e atribuições. Instituiu a Gratificação do Trabalho Noturno (GTN) como um meio de estimular o professor mais experiente para ficar no período noturno, a fim de que, aumentando a competência profissional diminuisse a evasão e repetência.

Em novembro de 1985, a Secretaria da Educação instituiu o projeto de antecipação de escolaridade nas escolas estaduais da Grande São Paulo. O projeto visava "atender crianças que não tiveram preparação pré-escolar para ingressar na 1ª série do 1º grau" (PEREZ, 1990:37); foi executado no período de janeiro a fevereiro de 1986 na área da Grande São Paulo.

Pelo decreto nº 25.469 de 7 de julho, complementado pelo decreto nº 25.753 de 21 de agosto de 1986, assinados pelo Governador Montoro, foi instituído o Programa de Formação Integral da

Criança - PROFIC, que poderia ser realizado nas escolas estaduais e também em convênio com Prefeituras Municipais e entidades filantrópicas.

Por esse programa, a escola passava a ser também um instrumento de proteção da criança. Funcionou desde o final de 1988 até o 19 ano do Governo Fleury, sendo extinto em 1992.

Para SAVIANI (1987:92) o PROFIC foi feito de "forma fragmentária, sem uma política global" que não concorreu para o desenvolvimento intelectual das crianças (1987:93).

Há que se destacar, ainda, duas outras medidas que estão relacionadas indiretamente com o processo ensino-aprendizagem: o repasse de recursos aos diretores de escola para aquisição de material de consumo e a municipalização da merenda escolar.

Nos governos anteriores o material de consumo era adquirido pelo órgão central da Secretaria da Educação e distribuído para cada escola. Com a municipalização da merenda, foi permitido às crianças terem refeição mais sadia, feita com alimentos "in natura" produzidos na região da escola.

O Governo Quéricia (1987-1991), através do novo Secretário da Educação, estabeleceu quatro ações fundamentais para a educação:

"ampliação do acesso à escola; efetivação da permanência do aluno na escola: formação e atualização do magistério; democratização e modernização da gestão do sistema educacional" (PEREZ, 1990:14).

Em 1987 foi instituído o Programa de Municipalização e Descentralização do Pessoal de Apoio Administrativo das Escolas da Rede Pública Estadual - PROMDEPAR, para garantir a presença do pessoal de apoio às escolas. Esse programa seria executado mediante convênio da Secretaria da Educação com as Prefeituras Mu-

nicipais ou APMs. Pela legislação do PROMDEPAR, o Conselho de Escola poderia propor a dispensa do funcionário, caso não correspondesse às expectativas da escola,

A Coordenadoria de Estatutos e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria da Educação organizou propostas curriculares referentes às disciplinas, áreas de estudo e atividades do ensino de 1º e 2º graus. Essas novas propostas, surgidas das discussões com professores da rede e intelectuais das universidades, começaram a ser pensadas no Governo Montoro, mas só chegaram às escolas a partir de 1987. As propostas tinham por objetivo substituírem os antigos Guias Curriculares elaborados nos anos 70 e impostos às escolas pela Secretaria da Educação. As propostas curriculares sofreram resistências dos professores da rede escolar e até 1994 ainda eram previstos cursos pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) e Centro de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos (CARH) para discussão dos seus fundamentos teóricos.

Pelo decreto nº 28.170/88 de 21/01/88 foi instituída a Jornada Única Docente e Discente no Ciclo Básico. Essa jornada consiste em 6 horas-aula diárias para o aluno do Ciclo Básico, perfazendo um total de 30 horas-aula semanais, incluindo Educação Artística e Educação Física. A jornada do professor é de 26 horas-aula semanais, 6 horas-aula de trabalho pedagógico e 8 horas-aula de atividades.

O plano de trabalho pedagógico do professor e o plano do Ciclo Básico, como um todo, devem ser aprovados pelo Conselho de Escola.

Foi criado pelo citado decreto, a figura do professor coordenador de Ciclo Básico, escolhido pelos professores deste e que deveria ter experiência com as primeiras séries do 1º grau. No entanto, a falta de professor coordenador de CB foi o maior

problema da implantação e as escolas acabaram aceitando professores novos, sem a referida experiência.

A implantação da Jornada Única do CB aconteceu em maior número no interior do que na Grande São Paulo; conforme pesquisa realizada por PEREZ (1990:131), no interior "93% das classes de Ciclo Básico funcionavam em Jornada Única; já na Grande São Paulo, apenas 77%".

Tendo em vista a jornada diária de 6 horas-aula para os alunos, o Governo determinou que a merenda escolar fosse reforçada e contivesse uma refeição além do lanche, completando 720 calorias por dia.

Outra ação governamental refere-se às aulas de Educação Física e Educação Artística, sendo ditadas normas para que os professores com as respectivas licenciaturas ministrassem essas aulas. Na falta do licenciado, poderia assumir o aluno dos respectivos cursos ou professor I que não estivesse lecionando no CB com jornada única, o que de fato ocorreu, uma vez que em 1988, 31% das escolas não tinham professor de Educação Física e em 50% das escolas faltava professor de Educação Artística (PEREZ, 1990: 133).

Ainda em 1988, o Governo editou o decreto nº 28.089 de 13/01/88, criando o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - CEFAM.

A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria da Educação fez vários estudos sobre a formação do professor das séries iniciais do 1º grau e constatou que havia um aligeiramento de conteúdos, o tempo de formação era insuficiente e havia ainda o problema dos alunos do período noturno que se viam impossibilitados de fazer estágios durante o dia, porque trabalhavam 8 horas diárias.

O CEFAM foi criado em 1988 com objetivo de formar professores e aprimorar a formação do pessoal docente que atuava na Habilitação Específica para o Magistério (HEM).

O curso de formação de professores oferecido pelo CEFAM tem a duração de 4 anos e é em tempo integral. Há o pagamento de bolsa de estudos a todos os alunos devidamente matriculados.

Além da bolsa de estudos, são garantidas 50% das vagas aos alunos egressos do 1º grau noturno da rede pública. A outra metade deverá ser preenchida por alunos egressos da rede pública, período diurno. Se sobraem vagas, poderão ser oferecidas a alunos que frequentaram a rede particular. Com essas medidas, o CEFAM procura garantir o estudo daqueles alunos trabalhadores e também dos provenientes das classes menos favorecidas. "Ocorre, entretanto, que o processo de seletividade inerente ao sistema escolar acaba por expulsar parte desse contingente" (SÃO PAULO, 1992 b:95). Essa é a conclusão que a CENP chegou após fazer a avaliação do CEFAM em 1992. Das escolas avaliadas, apenas 20,7% dos matriculados eram egressos do ensino noturno. O principal motivo é a defasagem escolar decorrente da precaridade do ensino noturno: "ainda não se encontraram formas que permitam realmente honrar o compromisso da escola com os alunos de classes menos favorecidas" (SÃO PAULO, 1992 b:96).

A avaliação da CENP constatou, ainda, que os alunos do CEFAM têm recebido um ensino crítico e criativo:

"buscando criar a possibilidade de o aluno ler a realidade, se percebendo como cidadão e agente do processo de transformação social, consciente do compromisso político do professor, da necessidade da competência técnica e tornando-se sujeito da construção de seu conhecimento" (SÃO PAULO, 1992 b:96).

Apesar dessa formação profissional, os alunos egressos do CEFAM têm dificuldades para ingressar no magistério "na escola particular, por serem inexperientes, e na escola pública, em função de critérios estabelecidos através do Estatuto do Magistério" (SÃO PAULO, 1992 b:97). Daí concluímos que o CEFAM é um grande investimento do governo sem muito retorno para a escola pública porque não há uma política de absorção de seus egressos pela rede pública estadual.

A Secretaria da Educação também pensou a capacitação de pessoal em serviço; além do Projeto Ipê, já mencionado anteriormente, foi reestruturado o serviço de monitoria e foram criadas as Oficinas Pedagógicas nas Delegacias de Ensino.

Ainda no Governo Quéricia, foi instituído o Programa Oficial de Municipalização do Ensino, por decreto nº 30.375 de 13 de setembro de 1989. Esse decreto previa a celebração de convênios com as Prefeituras Municipais e a Constituição da Comissão de Educação do Município. O programa enfrentou resistência dos educadores e teve curta duração, permanecendo até o início do Governo Fleury.

Na campanha eleitoral para Presidente da República em 1989 foi muito criticado o descuido do Governo na área social, inclusive na educação.

No ano seguinte (1990), na campanha para governador do Estado de São Paulo, o próprio candidato do PMDB declarou que a educação seria a prioridade nº 1 de seu governo. Venceu as eleições e logo após a posse, anunciou um plano de emergência para a educação. Foi assim criado, o Núcleo de Gestão Estratégica, composto por cerca de 100 profissionais da área de educação, com objetivo de reformular a Secretaria da Educação e a rede de escolas públicas estaduais.

Após os trabalhos do Núcleo foi publicado pela Secretaria da Educação, em outubro de 1991, o "Programa de Reforma de Ensino Público do Estado de São Paulo - SE/91". Instituído a "escola-padrão", com autonomia pedagógica e administrativa, com objetivo de recuperar a qualidade de ensino da rede pública estadual, esse programa deveria ser implantado paulatinamente nos anos de 1992, 1993 e 1994, de tal forma que todas as escolas estivessem transformadas em "escolas-padrão", no final do Governo Fleury.

No início de 1992 todas as escolas públicas estaduais foram convocadas a estudar a proposta da "escola-padrão" e a enviar sugestões. A APEOESP - Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, apresentou suas críticas à proposta "pois o tratamento da questão salarial foi considerado discriminatório pelo Sindicato dos Professores" (PEDROSO, 1994:18).

Na "escola-padrão", o Conselho de Escola teve suas funções ampliadas, inclusive para a escolha de novos professores. Ele tem, também, a atribuição de aprovar o Plano Diretor da unidade escolar. Pelas diretrizes fixadas no Plano Diretor, a "escola-padrão" estabelece com a Secretaria da Educação um "Contrato de Gestão". Através desse contrato são instituídas a "Caixa de Custeio" e o "Fundo Financeiro de Projetos Pedagógicos Inovadores" que dão autonomia financeira à "escola-padrão" para realizar seus próprios projetos pedagógicos.

O programa da "escola-padrão" fortaleceu o Conselho de Escola, sobretudo nas questões pedagógicas.

Nos anos 80, as classes populares chegaram às escolas públicas, mas as camadas sociais consideradas média e média alta, desde o final dos anos 70 evadiram-se para as escolas particulares, atendendo e reforçando o mito capitalista de que o "público é ruim e o particular é bom".

O ensino médio público estadual tornou-se, na sua maioria, um ensino noturno, atendendo à classe trabalhadora:

"As matrículas do ensino médio não profissionalizante (inciso III) ⁵ da rede particular encontram-se basicamente no período diurno (90%) enquanto as matrículas da rede estadual concentram-se mais no período noturno (65%). Este dado revela o perfil da clientela de cada rede: na rede particular estão os jovens de classe média que não precisam trabalhar e na estadual estão os jovens que trabalham e estudam" (PEREZ, 1990:165).

A partir de 1992, por causa de profunda crise econômica, recessão e desemprego, a classe média começou a trazer seus filhos de volta para as escolas públicas estaduais e municipais, "principalmente nas recém-criadas escolas-padrão" (PEDROSO, 1994: 19).

A "Folha de São Paulo", de 01/02/1992, caderno I, página 6, publicou artigo mostrando que os pais e as crianças têm medo da escola pública pelos seguintes motivos:

- as crianças têm medo de não fazer amigos e de não ver os antigos;
- os pais têm medo de que seus filhos aprendam menos;
- as crianças têm medo de não gostar dos professores e do jeito da nova escola;
- as crianças têm medo de ganhar apelidos e de ficar sozinhas no recreio;
- os pais têm medo de que tenha alunos demais nas salas de aula.

5. Inciso III do art. 7º da Lei Federal 7044/82 (nota da autora).

Dessas manifestações, a segunda, a terceira e a última dizem respeito a um tipo de qualidade de ensino; é a qualidade que se transforma em quantidade; os pais preocupam-se com as faltas dos professores, com o número de alunos, com a escola limpa e em ordem, com a quantidade de assuntos estudados.

É bem verdade que o artigo de jornal não pode ter a validade de uma pesquisa cientificamente elaborada, no entanto, está refletindo a visão que as famílias têm da "qualidade de ensino".

Por outro lado, as escolas particulares, para fugirem da crise econômica, além de fazerem promoções para a matrícula inicial, usam os meios de comunicação para divulgarem o "sucesso" que "seus" alunos obtiveram nos exames vestibulares. É uma outra visão de "qualidade de ensino".

O que podemos notar é que no início dos anos 90 houve uma "volta" à escola pública. Esse retorno da classe média coincidiu com a Reforma de Ensino do Governo Fleury, proposta em 1991 e que teve início em 1992 nas escolas públicas estaduais de ensino fundamental e médio denominadas "escolas-padrão".

Apesar de todas essas novidades, as greves deflagradas pelo magistério, sobretudo nos períodos dos Governos Quéricia e Fleury, são indicadores de baixo salário e das péssimas condições de trabalho, além de denunciarem, também, as precárias condições dos prédios escolares.

CAPÍTULO II

AS CATEGORIAS ANALÍTICAS

1 INTRODUÇÃO

Para analisar as políticas públicas dos anos 80 no Estado de São Paulo, referentes à gestão da escola pública, estaremos trabalhando as categorias "cidadania", "participação" e "descentralização", porque elas são características marcantes do período de transição para a democracia. As categorias "cidadania" e "participação" são mais de ordem política; "descentralização" é mais de ordem operacional, técnica, voltada para a compreensão dos processos no interior do Estado. As duas primeiras denotam a leitura da sociedade a qual o Estado dirige seu discurso; a terceira é o próprio Estado agindo e pensando.

Com o golpe militar de 1964, a cidadania no Brasil ficou restrita ao caráter de nacionalidade. Durante a ditadura o espaço público, por onde deveria circular o cidadão, foi extinto.

Na década de 80, com o movimento de transição para a democracia, os temas de cidadania foram assumidos nas discussões entre os intelectuais, na Universidade. A produção bibliográfica é indicadora dessa preocupação, pois tratava de recuperar para o cidadão, o espaço público perdido durante 20 anos.

"É um assunto de debate tanto na democracia ocidental quanto no socialismo do leste entre classes abastadas e menos abastadas e aparece na pauta de diversos movimentos sociais" (COVRE, 1991:8).

Outro tema importante é o da participação. Os anos 80 são considerados a "era da participação" (GOHN, 1992:114); houve uma retomada dos movimentos sociais por demandas populares: creches, educação, moradia, saúde, etc.

Os governadores estaduais eleitos em 1982, iniciaram a partir de 1983 uma administração que incentivava a descentralização e a participação na coisa pública, via Conselhos Populares.

2 CIDADANIA

2.1 Antecedentes

É importante saber de que cidadania se trata quando se fala ou escreve, uma vez que o termo tem vários significados e concepções. Cidadania não existe *de persi*; ela é encontrada no cidadão. Historicamente, o cidadão surgiu na "polis" grega, quando o nobre decidia em praça pública, junto com os demais, os rumos da cidade. Era no entanto, uma cidadania restrita aos homens livres, pois mulheres, crianças e escravos ficavam de fora.

Ao longo do período do feudalismo, a característica da sociedade era rural; existiam os pequenos feudos dirigidos por um senhor feudal. Este era senhor absoluto e tinha o poder de decidir sobre a vida dos servos. "Na sociedade feudal, os servos e os camponeses eram tratados como gado, agregados à gleba" (COVRE, 1991:210).

Com o início da sociedade capitalista (séc. XV) e com a ascensão da burguesia contra o feudalismo, a vida voltou a se concentrar nas cidades surgindo aí, o cidadão burguês, com direitos e deveres, não mais de nascença (aristocracia) mas por viver em núcleos urbanos (burguesia).

A Revolução Americana e Francesa desembocaram na declaração dos direitos dos homens, respectivamente, a Declaração de Virgínia de 1776 e a Declaração Francesa de 1789.

Mais tarde, no século XX, na esteira dessas declarações, a O.N.U. em 1948 expediu a sua Declaração Universal dos Direitos

do Homem afirmando que "todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos" (LAFER, 1988:150).

2.2 Tradição Liberal

Para a tradição liberal, cidadania é o exercício dos direitos e deveres individuais. Ela brotou da sociedade de classes e está vinculada à classe burguesa.

Segundo COVRE (1991:22), essa revolução começou com a valorização do trabalho, que teve sua origem na reforma protestante com Lutero e Calvino.

A ética protestante mandava o homem trabalhar produtivamente; não se tratava mais de comprar pedacinhos do céu (indulgências), mas sim, realizar o reino de Deus na terra.

Essa ética influenciou todo o comportamento burguês no início do capitalismo. Levou à uma ideologia própria do capital - a acumulação. Se de um lado saiu do imobilismo feudal, por outro, caiu na acumulação e exploração do capital. Segundo o protestantismo, "todos têm o direito e o dever de ouvir a inspiração interior" (FERREIRA, 1993:40). Desenvolveu-se o individualismo; com o protestantismo, descobriu-se o indivíduo puro.

No contexto político, religioso e social dos séculos XVI e XVII surgiu a ciência experimental; Galileu e Descartes foram seus expoentes. Eles romperam com a formalidade dogmática da Igreja.

No feudalismo, a Igreja dispunha de poder. Com Galileu, rompeu-se o poder da Igreja e com Descartes começou uma nova racionalidade; "aflora um novo humanismo" (FERREIRA, 1993:37)

Com a ascensão do capitalismo desenvolveu-se uma nova ideologia. A burguesia deixou de ser revolucionária e assumiu o poder (século XVIII); vinculou os direitos humanos aos que tinham

propriedade. "Todo proprietário, em princípio, seria um interessado na boa gestão do Estado" (GOHN, 1992:12).

Segundo COVRE (1991:25) surgiram dois conceitos de cidadania: a cidadania mais formal, vinculada à propriedade e que serve à dominação e a cidadania mais efetiva, com direitos e deveres extensivos a todos. Os intelectuais de ideologia burguesa rebateram a visão de mundo feudal (direito do nascimento) com o "estado natural em que todos os homens nascem livres e com direitos" (COVRE, 1991:25).

FERREIRA (1993), analisa o pensamento liberal burguês através de três autores: Hobbes, Locke e Rousseau e dos princípios defendidos por eles: Estado, mercado e comunidade.

Hobbes e Locke viveram na Inglaterra do século XVII, cheia de conflitos políticos. Ambos defendiam o Estado natural e o pacto social.

Hobbes, no entanto, tinha objetivos opostos a Locke, pois defendia o absolutismo - o Estado, do qual emanam os direitos e deveres do indivíduo, a justiça e a moralidade social. O Estado civil é a "esfera pública da sociedade onde se realizam os interesses particulares garantidos pela autoridade soberana" (FERREIRA, 1993:53).

Locke viveu num tempo de reorganização social e é considerado o pensador do liberalismo. Defendeu o princípio do mercado livre e a autonomia da esfera privada. Definiu a sociedade civil como sendo sociedade dos proprietários. Quem não fosse proprietário não fazia parte da cidadania: mulheres, crianças, doentes mentais e escravos.

A universalização da cidadania era parcial porque Locke admitia os excluídos do sistema; esses não tinham condições naturais de gerir suas vidas. "A autonomia, um valor inerente à ci-

dadania, aparece sustentada na condição do indivíduo" (FERREIRA, 1993:86). Assim, para Locke, ser cidadão era ser proprietário.

Na crítica que FERREIRA (1993) faz, o liberalismo desenvolveu a competição e liquidou valores como a solidariedade e o companheirismo.

Na época de Locke, o capitalismo foi um avanço, rompendo com a organização feudal; no entanto, fragilizou o trabalhador, ao não reconhecer a defesa de seus direitos através da organização política.

Rousseau viveu no século XVIII e teve como cenário de sua vida uma França bem diferente da Inglaterra de Hobbes e de Locke.

O feudalismo francês caracterizou-se pela "descentralização do poder, por um sistema de obrigações pessoais e por uma economia auto-suficiente baseada no uso da terra" (FERREIRA, 1993:98). Havia uma flagrante desigualdade entre povo e a aristocracia. A burguesia não se preocupava com as questões públicas e pretendia ter os privilégios da aristocracia, e não acabar com eles. Por isso Rousseau pretendeu recuperar o sentido de "comunidade", as relações entre governo e cidadãos e a constituição de uma nova ordem moral.

Cidadão, para Rousseau, era

"um ser que se libertou dos seus próprios limites, que encontra sua plenitude mediante uma experiência coletiva, fraterna e igualitária junto a outros que, assim como ele, aceitam o mesmo ideal de vida" (FERREIRA, 1993: 134).

A educação é fundamental para a formação do cidadão. O cidadão que se forma é aquele que saiu de si mesmo e encontrou sua plenitude na experiência política. Cidadania, portanto, é estar a serviço do ideal comum, do interesse da comunidade.

Para Rousseau, resta muito pouco para a vida individual, pois a "vida humana se concentra na atividade política que, muito mais que um direito, é um dever de todos" (FERREIRA, 1993:134).

Ao criticar a burguesia, Rousseau criticou o individualismo perverso, onde prevalece a lei do mais forte. Por isso ele redescobriu a comunidade como locus da soberania. "A comunidade seria o espaço público onde cada um assumiria voz e voto, expressões legítimas da vontade" (FERREIRA, 1993:137).

O pacto social do qual se origina a comunidade é consequência de uma força coletiva - a vontade geral.

Ferreira (1993) afirma, contudo, que Rousseau não previu que a maioria pode equivocar-se e que há classes antagônicas dentro da sociedade. O cidadão de Rousseau é intemporal, não se enquadra nas condições objetivas da sociedade.

A participação direta de todos os cidadãos se mostra inadequada para os tempos atuais porque é impossível todos os cidadãos participarem das decisões sobre assuntos da comunidade. Além disso, nem sempre o povo sabe o que faz; a história moderna é rica de tais exemplos.

No século XIX, com a segunda revolução industrial, a cidadania se dirigiu a todos, inclusive às massas, para domesticá-las, tendo em vista a nova forma de produção capitalista.

No século XX o projeto burguês enfatiza a questão dos direitos dos indivíduos em relação ao Estado. "A cidadania deixa de ser conquista da sociedade civil e passa a ser competência do Estado" (GOHN, 1992:14).

Ao lado dessa cidadania regulamentada pelo Estado, aparece o "neoliberalismo comunitarista do século XX" (GOHN, 1992:15). O cidadão participa de uma comunidade de interesses, participa do grupo de capital - o capitalista.

Este não é mais um indivíduo, mas a expressão de uma comunidade de empresários que além da matéria-prima, dispõe da ciência e da tecnologia. Isto aumenta a produção, sem aumentar o número de trabalhadores. A consequência é o grupo dos excluídos, os desempregados que, com toda sua família, passam para a marginalidade social. "A marginalidade, assim como a cidadania, resulta da sociedade de classes" (FERREIRA, 1993:161).

2.3 Cidadania Coletiva

Outro conceito de cidadania a destacar no século XX é a cidadania coletiva, conseguida mediante um novo fator histórico, agente de mobilização - os movimentos sociais. "Cidadania coletiva se constrói no cotidiano, através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram" (GOHN, 1992:17).

Finalmente, outra dimensão de cidadania diz respeito ao uso do espaço público. Para GOHN (1992:21), o espaço público são "manifestações de apropriação coletiva".

Para ARENDT (1981) o termo "público" denota dois sentidos correlacionados mas não idênticos. "Público", em primeiro lugar, significa "o que pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível" (p. 59). É a própria realidade vista e ouvida por todos. Em segundo lugar, "público" significa "o próprio mundo na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele" (p. 62). Não é o mundo natural, como espaço limitado, mas é a própria cultura, produto das mãos humanas. A esfera pública enquanto MUNDO COMUM, reúne-nos na companhia uns dos outros, no COLETIVO.

O espaço público não deve ser construído só por uma geração porque ele ultrapassa a duração de uma vida; ele é relaciona-

do ao passado e ao futuro, às gerações que passaram e às que não de vir. A convivência coletiva exige o espaço público. "A este espaço só se tem acesso pela cidadania" (LAFER, 1988:165).

Para TELLES (1994 b) espaços públicos são construídos por uma sociedade cujas relações sociais têm por média a equidade e as regras de justiça e onde os "conflitos se processam nos rituais de negociação em torno dessas regras" sem se confundir com os interesses do mundo privado. O bem público é uma "invenção histórica" que depende do espaço público:

"é na dinâmica dessa sociedade civil emergente que, ao menos virtualmente, uma noção plural de bem público é ou pode ser construída, não como valor "superior" a permitir o consagra-mento de corações e mentes ou como algo sinonimizado com o ordenamento estatal. Mas como invenção histórica (e política) que depende de espaços públicos democráticos nos quais a pluralidade das opiniões se expressa, nos quais os conflitos ganham visibilidade e as diferenças se representam nas razões que constroem os critérios de validade e legitimidade dos interesses e aspirações defendidos como direitos" (TELLES, 1994 b:101).

Na década de 80 aumentaram os movimentos sociais reivindicatórios ampliando, assim, a participação na coisa pública.

Por isso, neste trabalho, tomaremos o conceito ampliado de cidadania: ser cidadão é participar do espaço público. "A existência desse espaço público é, sem dúvida, condição indispensável para a democracia" (BENEVIDES, 1991:195).

3 PARTICIPAÇÃO

"Do ponto de vista administrativo, o fenômeno mais importante

do capitalismo de nosso século é o desenvolvimento, nos países avançados, das formas de participação" (MOTTA, 1982:7).

As idéias de participação remontam a idéias mais antigas, do século passado, em resposta à situação criada pela revolução industrial, com os socialistas utópicos Robert Owen, Charles Fourier, Louis Blanc, Ferdinand Lassale e Pierre Joseph Proudhon.

3.1 Primórdios: Socialistas Utópicos

Autores socialistas utópicos e libertários estão na origem das propostas participativas.

Segundo MOTTA (1987:12), o primeiro deles foi Robert Owen (1771-1858) que "concebia a sociedade futura como uma federação de comunidades cooperativas governadas pelos próprios produtores".

Owen foi executivo numa grande fábrica têxtil na Escócia. No exercício de suas funções melhorou as condições de vida dos empregados. De lá foi para os Estados Unidos, onde fundou uma comunidade que é primeira aldeia experimental que se tem notícia. Suas idéias se proliferaram e em 1844 seus discípulos fundaram a Sociedade Cooperativa dos Pioneiros de Rochdale.

No entanto, os empregadores e governo conseguiram destruir rapidamente o sindicalismo inspirado nas idéias de Owen, considerado como subversivo à ordem estabelecida.

Outro precursor das idéias participativas foi Charles Fourier (1772-1837). Viveu num ambiente menos industrializado, pois pertencia à classe média mercantil; dirigiu suas idéias para a agricultura. Concebeu o falanstério, comunidade autogerida, coletivizada, que procurava eliminar as diferenças entre a cidade e o campo.

Fourier se preocupou com a liberdade individual, já que considerava que a Revolução Francesa "não dera aos pobres meios materiais para deles fazerem uso" (MOTTA, 1987:13). Assim, competia ao falanstério "garantir o direito de trabalho e a garantia de segurança para seus membros" (MOTTA, 1987:14). Desse modo, o Estado poderia desaparecer.

Depois da morte de Fourier, seus seguidores conseguiram criar falanstérios, que desapareceram rapidamente. A comunidade bem sucedida sobreviveu cerca de dez anos.

Outro francês, Louis Blanc (1811-1882), pensava que o "Estado poderia ser usado para a promoção de reformas sociais" (MOTTA, 1987:14). Dessa forma, o governo deveria regular a produção nacional.

"O Estado financiaria a criação de oficinas nacionais nos setores industriais mais importantes. Inicialmente, o governo designaria um diretor por um ano. A seguir, os trabalhadores elegeriam os seus próprios diretores" (MOTTA, 1987:14).

A distribuição de renda se tornaria igualitária, como a sociedade. A participação era o instrumento dessa sociedade igualitária.

Em 1860, Ferdinand Lassale (1825-1864), líder trabalhista alemão, expressava idéias semelhantes às de Blanc. A influência dos dois foi considerável na segunda metade do século passado, sobretudo entre os socialistas cristãos ingleses. Também no Chile e Peru foram criadas oficinas autogeridas que se aproximavam dos projetos de Blanc.

Pierre-Joseph Proudhon (1809-1865) foi outro intelectual importante dessa época. Foi o

"único a desenvolver uma crítica econômica e política sistemati-

zada da sociedade capitalista e a propor um sistema completo de sociedade autogerida" (MOTTA, 1987:16).

Proudhon entendia que o capitalismo deveria evoluir para o capitalismo de Estado e finalmente para a democracia industrial que seria a "sociedade socialista autogestionária" (MOTTA, 1987:16).

3.2 Participação Propriamente Dita

"O desenvolvimento da democracia está, também, estreitamente ligado ao desenvolvimento de formas e procedimentos de participação popular" (BORJA, 1988:14).

Participação exige forte e densa vida associativa; ela é um estilo de se fazer política; é um método de governo tanto em nível de Estado quanto em nível de sociedade, do contrário corre-se o risco de excluir os cidadãos e culpá-los por não participarem. A participação pode ocorrer através de eleições e partidos políticos - **participação representativa**, e pelo contato direto e cotidiano entre cidadãos e instituições do Estado - **participação direta**.

Para BORJA (1988:23) a participação direta requer um Estado mais transparente e mais vulnerável às pressões e às mudanças; requer ainda, que se reconheçam alguns direitos exercitáveis, tais como:

- direito de consulta e direito de petição ou de iniciativa popular;
- direito de audiência, de consulta de expedientes administrativos;
- direito de obter informações de todos os órgãos públicos;

- direito de organização representativa dos trabalhadores e usuários de equipamento público.

Política e cultura democráticas caracterizam-se por aceitar a dialética do pluralismo e dos interesses legítimos, a confrontação, a negociação e a renúncia do monopólio do poder político e administrativo.

Sociedade que combina o desenvolvimento da democracia representativa com a democracia de participação direta legitima o conflito e está aberta à mudança.

A participação coloca em discussão o controle e o Poder. Visa resultados imediatos (moradia, saúde, transporte, etc.) e resultados mediatos (consciência crítica).

Para BORDENAVE (1992), o mundo inteiro, na década de 80, intensificou os processos participativos. Isto se deu pelo descontentamento do povo que se sentiu marginalizado dos "assuntos que interessam a todos e que são decididos por poucos" (BORDENAVE, 1992:12).

No Brasil da Nova República, o tema ressurgiu como um "meio, por excelência, de tratar os conflitos sociais" (GOHN, 1988:26). GOHN (1988) afirma que há dois tipos de participação: formal e real. A participação formal é a legitimação da iniciativa que o Estado faz; a participação real se constrói a partir da sociedade, e poderá levar a "rupturas da ordem social vigente" (GOHN, 1988:27).

A participação formal é legalista, leva a reforma e não a transformação. Estabelece um acordo de colaboração entre as partes envolvidas; uma de suas formas poderá ser a co-gestão. A participação real, efetiva, gera consciência e organização entre os envolvidos, podendo levar a transformação.

Outra conceituação da problemática da participação bastante interessante é o trabalho pelos autores AZEVEDO e AVRITZER (1994) sobre a participação que se restringe à execução de serviços públicos, denominada pelos autores de "participação restrita ou instrumental":

"Essa se caracteriza pelo envolvimento da comunidade diretamente beneficiada em um projeto específico, ou em um programa de âmbito local, através do fornecimento de mão-de-obra (voluntária ou sub-remunerada) e em definições de microprioridades e alocações de certos recursos e equipamentos de consumo coletivo" (p. 9).

Para os autores mencionados, a participação instrumental não leva "à redefinição da relação Estado e sociedade civil" (AZEVEDO e AVRITZER, 1994:9).

3.3 Co-Gestão

No século XX, o capitalismo alemão deu origem à co-gestão, baseada na colaboração das classes.

Segundo MOTTA (1987:18), o sistema co-gestionário alemão teve origem na situação histórica do após-guerra (1945), e com a ocupação da Alemanha pelas potências ocidentais. Estas descentralizaram a autoridade na indústria alemã. Os operários conquistaram sua posição e souberam mantê-la mesmo quando as indústrias voltaram às mãos alemãs.

Em face da maioria conservadora do Parlamento, em 1951, a Confederação Sindical Alemã ameaçou fazer greve geral e conseguiu que fosse aprovada a lei que criou a co-gestão.

A co-gestão é co-decisão; é vista "como responsável pela paz social na empresa, graças à colaboração entre patrões, assa-

lariados e sindicatos" (MOTTA, 1987:19). Essa forma avançada de participação é própria do sistema capitalista e "também o seu limite" (GOHN, 1988:18).

Desenvolveu-se a idéia de que existe na empresa uma comunidade de trabalho e que o trabalhador tem direito ao diálogo. Na Alemanha esse diálogo se dá através do Conselho de Estabelecimento (Lei Constitucional das Empresas, de 11/10/1952).

Este conselho é consultivo, trata da manutenção da ordem e de obras assistenciais.

"O Conselho de Estabelecimento não pode levar os trabalhadores à operação "tartaruga", greve ou ocupação; tem que ser neutro perante as greves decididas pelos sindicatos. O Conselho de Estabelecimento é um órgão consultivo, tem direito de zelar pela formação profissional da mão-de-obra, pela manutenção da ordem e do comportamento no trabalho, propor obras assistenciais" (TRAGTENBERG, 1980:189).

A co-gestão tem como interesse a manutenção da paz social via colaboração das classes e não pela luta de classes; é baseada no princípio de coesão interna, não permite a contestação.

3.4 Autogestão

Para TRAGTENBERG (1987), a co-gestão pode levar à manipulação dos trabalhadores. Por isso ele defende a autogestão, que é a participação real conseqüente de uma sociedade socialista, fruto da organização dos trabalhadores, vivida na prática cotidiana. Essa participação real implica em decisões tomadas por conselhos de operários, referentes a interesses coletivos, só sendo adotadas depois de amplo debate e consulta a todos. "O que entendemos por participação é a democratização radical da sociedade" (TRAGTENBERG, 1987:23).

A autogestão tem caráter deliberativo e normativo e como afirma GOHN (1988:28), "é a forma mais avançada de organização popular". Exige consciência política dos participantes e o seu exercício leva ao desenvolvimento da própria consciência, por isso, tem um caráter pedagógico.

Não se procura neutralizar os conflitos mas, pelo contrário, reconhecer nos conflitos, os aspectos necessários à transformação da realidade. Não se trata de descentralizar o poder, mas de "criar de maneira nova a participação de todo o cidadão" (GOHN, 1988:29).

3.5 Formas Convencionais de Participação Popular

Na Constituição Federal do Brasil, de 1988, foram incluídos mecanismos de participação popular que J. A. MOISÉS denominou de "convencionais" (1990) e que Maria Victória BENEVIDES chama de "institucionais" (1991).

Ambos os autores referem-se à participação popular numa perspectiva de conjugação dos mecanismos de democracia representativa com os mecanismos de democracia direta, conjugação esta denominada "democracia semidireta (BENEVIDES, 1991:15).

Esses mecanismos não são alternativos ou exclusivos entre si; devem ser articulados e integrados reciprocamente a fim de atender não só o modelo representativo como também a "demanda societária por mais participação" (MOISÉS, 1990:51).

No Brasil, as formas institucionais ou convencionais de participação popular incluídas na Constituição são denominadas "referendo", "plebiscito" e "iniciativa popular". "O referendo concerne unicamente a normas legais ou constitucionais" (BENEVIDES, 1991:40) e é convocado após a edição de atos normativos para confirmar ou rejeitar essas disposições legais em vigor.

"O plebiscito concerne a qualquer tipo de questão do interesse público, não necessariamente de ordem normativa - inclusive políticas governamentais" (BENEVIDES, 1991:40).

É convocado para manifestação popular sobre medidas futuras a serem editadas ou não.

Iniciativa popular legislativa é o "direito assegurado a um conjunto de cidadãos de iniciar o processo legislativo, o qual desenrola-se num órgão estatal, que é o Parlamento" (BENEVIDES, 1991:33).

MOISÉS (1990) alerta para a possibilidade de, via iniciativa popular legislativa, entrarem em cena setores conservadores ou grupos econômicos privilegiados que, com poder material e de organização, poderão trabalhar pelos seus próprios interesses, contrariando os interesses públicos.

Esses três mecanismos de participação popular foram inseridos na Constituição nos âmbitos nacional (Constituição Brasileira), estadual (Constituições Estaduais) e municipal (Lei Orgânica do Município), constituindo o que BENEVIDES (1991) chamou de "cidadania ativa". Esta "supõe a participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder, ou os poderes" (p. 20).

4 DESCENTRALIZAÇÃO

A partir da década de 60, verifica-se um movimento descentralizador de tendência internacional.

"Este movimento descentralizador responde à tentativa de encontrar caminhos que atendam às exigências de nosso tempo, pro-

curando equacionar eficiência e eficácia das atividades do Estado, conciliando-as, ao mesmo tempo, com o exercício da cidadania por parte de segmentos maiores da população" (OLIVEIRA, 1992:11).

No Brasil, nesse mesmo período, houve um movimento contrário, de centralização do poder e de recursos, tendo em vista a ditadura militar que se instalou a partir de 1964.

Com a volta das eleições diretas para governadores em 1982 e "da busca de maior participação, a questão da descentralização do Estado entrou na ordem do dia" (OLIVEIRA, 1992:13).

Para MONTORO (1990:60), "depois da experiência autoritária e centralizadora sofrida pelo país, a descentralização se impõe como instrumento imprescindível de promoção do bem comum".

4.1 Conceituação

Descentralizar significa afastar do centro, distribuir pelas localidades ou corporações locais as atribuições da administração pública. Assim sendo, as decisões e os recursos serão definidos em instâncias não centrais.

Na educação brasileira, por exemplo, é considerado órgão central a Secretaria de Educação de cada estado federado.

Segundo OLIVEIRA (1992:20), o que caracteriza a centralização

"... é o fato de que as decisões são tomadas por um pequeno grupo que expressa a vontade política do centro, com jurisdição sobre determinado território, com poder sobre recursos humanos, financeiros, definição de linhas, planos e programas e controle sobre a sua execução".

Nos anos 80, a maioria dos países latinoamericanos estavam consolidando ou iniciando processos democráticos e de descen-

tralização, sejam países de democracia formal centralizada, como México e Colômbia, sejam países em período de redemocratização como Argentina e Brasil

"... manifesta una gran preocupación por la democracia local, se propone descentralizar el Estado y se pretende hacer más eficiente la participación popular" (BORJA, 1987:18).

Esta preocupação se expressa por parte dos governos democráticos, dos partidos democráticos e pelas instituições universitárias.

Porém, existe hoje, uma ofensiva neoliberal que não descentraliza de nenhum modo o Estado. Pelo contrário,

"disminuye los recursos y la competencias reales de los poderes locales, así como los medios y la autonomía de funcionamiento de los organismos que realizan las prestaciones sociales. En la práctica, el carácter tecnocrático centralizado del Estado aumenta, así como la distancia de las clases populares respecto de las instituciones políticas com poder en las decisiones" (BORJA, 1987:26).

Pela análise feita por BORJA (1987) o Estado centralizado é tremendamente negativo. Ele afasta os cidadãos dos centros de decisão, questiona e põe em crise as assembleias representativas e permite que grupos privados, através da burocracia e da "mass-media" influenciem os centros de decisão; os problemas coletivos são resolvidos tendo em vista os interesses privados. Como resultado, temos o desprestígio da democracia, dos partidos e da política.

Por outro lado, a descentralização do Estado faz parte do processo de democratização do Estado porque permite:

"a) ampliación del campo de los derechos y libertades

- b) progressiva incorporación de los sectores excluidos o marginalizados a las instituciones representativas y
- c) mayor control y participación populares en la actuación de las administraciones públicas" (BORJA, 1987:39).

Por conseguinte, o Município, enquanto poder local, se torna elemento fundamental do Estado democrático. Em nível local, o controle social sobre a administração pública pode ser mais eficaz, uma vez que, nesse sentido, são tratadas concretamente, questões básicas para a vida coletiva (urbanismo, saúde, cultura, transporte, habitação, etc.).

Nos anos 80 houve um forte movimento de descentralização nas grandes cidades e regiões metropolitanas. As tendências à descentralização, de acordo com BORJA (1987) são:

- a) demandas por participação em zonas territoriais mais próximas, como bairros, cidades, comarcas e regiões;
- b) crítica ao caráter tecnocrático das grandes administrações;
- c) tentativa de recuperação econômica e social de uma região;
- d) tendências culturais tais como a autogestão e autogoverno, bem como a defesa de particularismo e a desconfiança na ação centralizadora do Estado;
- e) crise econômica que gera soluções de caráter mais próximo e diversificação em torno de projetos coletivos locais e regionais.

Os atores dessa descentralização são os representantes de políticos locais, funcionários implicados com a gestão local, movimentos sociais, empresários que querem negociar em âmbito local ou regional.

Mas há também os "velhos caciques" da oligarquia, os especuladores, os demagogos, os empresários com interesses corporativistas, que têm interesse numa descentralização com objetivos privatistas. Por isso se fazem necessários os movimentos sociais e a sociedade civil organizada a fim de lutarem pela descentralização que atenda aos interesses coletivos e públicos.

LOBO (1990) cita três vertentes de descentralização:

1 Da administração direta para a indireta:

"Trata-se de proliferação de empresas públicas, sociedades de economia mista, autarquias, funções que, sob a justificativa da necessidade de agilização das ações governamentais, compõem hoje um corpo poderoso à margem do controle central" (LOBO, 1990:7).

2 Entre níveis de governo:

"A descentralização, nesta segunda vertente, desdobra-se em duas dimensões: a financeira - via redistribuição das receitas públicas - e a político-institucional - através de novos arranjos no sistema de competências governamentais" (LOBO, 1990:7).

3 Do Estado para a sociedade civil:

"Refere-se à transferência de funções, hoje executadas pelo setor público, que poderiam ser melhor executadas exclusivamente ou em cooperação com o setor privado" (LOBO, 1990:7).

Entende-se por setor privado, tanto as instituições econômicas como as organizações civis, de classes ou comunitárias.

A terceira vertente é representada por dois grupos: um, que defende a privatização e outro grupo que defende uma articulação maior entre Estado e sociedade civil, geralmente na área social.

Para MONTORO (1990:60), descentralizar é o mesmo que desconcentrar o poder. Ele afirma que

"em lugar da concentração de poderes nas mãos dos órgãos centrais, impõe-se uma política de descentralização que assegure poderes e recursos aos órgãos mais próximos da população, especialmente os municípios e os Estados".

Montoro não defende a privatização, mas sim, a descentralização do Poder Público que é no limite, o poder local - o Município.

OLIVEIRA (1992:24) distingue desconcentração de descentralização. Por desconcentração entende-se

"um processo pelo qual se transfere funções de um órgão do Estado a outro, que goza de sua mesma personalidade jurídica, mas que pertence a um nível territorial menor".

"Por descentralização entende-se que as entidades regionais ou locais, com graus significativos de autonomia definam as formas próprias com as quais vão organizar e administrar o sistema de educação pública em suas respectivas áreas de ação".

Aplicando esses dois conceitos à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, podemos dizer que, com a implantação da Lei Federal 5692/71, em 1976, ocorreu a desconcentração do poder, mas não a descentralização, pois entidades regionais (Divisão Regional de Educação e Delegacia de Ensino) não tinham autonomia para organizar e administrar o sistema de educação pública em suas áreas de jurisdição.

Tão pouco as escolas tinham essa autonomia. Tudo emanava dos órgãos centrais da Secretaria da Educação.

4.2 Descentralização do Ensino na Década de 80

Os estudos de OLIVEIRA (1992) mostram a trajetória da descentralização nos anos de 80 em direção à municipalização de ensino pré-escolar e fundamental.

Em 1983 foi aprovada a Emenda Calmon que determinava os mínimos orçamentários para a Educação, cabendo 13% (treze por cento) à União e 25% (vinte e cinco por cento) aos Estados, Distrito Federal e municípios. Sua aplicação só ocorreu a partir do exercício de 1986, porque foi regulamentada em 1985.

A UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, criada em 1986, passou a pressionar o governo, exigindo maior participação dos municípios e descentralização, chegando mesmo a advogar a municipalização de ensino.

"A Constituição aprovada em 1988 amplia a autonomia dos Estados e municípios, promove uma reforma tributária, diminuindo os recursos do poder central e aumentando os estaduais e principalmente os municipais" (OLIVEIRA, 1992:52).

De acordo com o artigo 211, parágrafo 2º da Constituição de 88, "a atuação dos municípios se dará prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar" (OLIVEIRA, 1992:52).

A Constituição do Estado de São Paulo estabelece como mínimo orçamentário para a educação o índice de 30% (trinta por cento) "da receita dos impostos, incluindo recursos provenientes de transferências". Essa mesma Constituição (art. 238), estabelece o princípio da descentralização na organização do sistema de ensino. A Constituição Paulista fala ainda do Plano Estadual de Educação, dos Conselhos Regionais e Municipais de Educação e da supervisão das instituições de educação para crianças de zero a seis anos, que poderá ficar a cargo dos municípios.

Nos anos 80, "verificou-se um avanço na questão da descentralização do ensino, reconhecendo-se o papel que os municípios desempenham neste setor" (OLIVEIRA, 1992:54).

CAPÍTULO III

ESTRUTURAS COLEGIADAS FORMAIS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO

1 UM POUCO DE HISTÓRIA

Na escola estadual paulista de ensino fundamental e médio, há várias instâncias institucionais coletivas de decisão que são instrumentos de intervenção na escola e na educação. Essas instâncias coletivas nem sempre são frutos de vida associativa e de participação.

Considerando que o nosso objetivo de estudo foram os documentos oficiais, analisamos as estruturas colegiadas previstas em Lei e que atuam na escola pública: Conselho Federal de Educação, Conselho Estadual de Educação, Comissão de Educação do Município, Grupo Local de Diretores, Responsáveis pela Educação no Município - REM, Conselho de Escola.

Há outras estruturas coletivas na área da educação citadas ao longo do trabalho mas que não foram analisadas: APEOESP, UDEMO, CPP, APASE, AFUSE (entidades de classe e categoria).

O breve percurso histórico, a seguir apresentado sem pretensão de esgotar o assunto, tem objetivo de pinçar ao longo do tempo, algumas instituições coletivas que foram importantes na trajetória da participação de pais, alunos e professores no interior da escola pública.

Na história da educação escolar as instituições "Caixa Escolar", "Associação de Pais e Mestres" - APM e "Órgão de Cooperação Escolar" são antigas, conforme refere SPOSITO (1993). A Caixa Escolar surgiu em 1892; a APM surgiu com a reforma da instrução pública no Estado de São Paulo, empreendida por Lourenço Filho em 1931; o Órgão de Cooperação Escolar foi instituído em 1950.

As Caixas Escolares (nas escolas primárias) e os Órgãos de Cooperação Escolar (nas escolas secundárias)

"se destinavam primordialmente a gerir a pobreza dentro da escola pública, procurando atender aos alunos mais necessitados e, portanto, assumindo apenas uma feição assistencial para a qual concorriam os pais de maior poder aquisitivo. Desse modo, não se constituíram em "maiores embaraços para as escolas em suas rotinas pedagógicas e administrativas" (SPOSITO, 1993:170).

As APMs foram criadas no contexto da Escola Nova, a partir do pensamento de Fernando de Azevedo e Lourenço Filho. Estes se inspiraram em duas matrizes: a da reconstrução social com forte influência de Dewey, e a da escola socializada, uma vez que para os dois autores, educação era socialização da criança (SPOSITO, 1993:170).

Na reforma do então Distrito Federal, em 1929, Fernando de Azevedo fala em "círculos de pais".

"Os pais associados em círculos de que fazem parte os professores da escola, constituem, por essa forma, um corpo de "cooperadores" estranhos ao magistério e capazes de auxiliar a escola nos seus elevados fins" (AZEVEDO, 1958:88).

Ao analisar as origens das APMs, SPOSITO (1993) afirma que elas "não foram, portanto, gestadas como canais de representação dos interesses dos usuários de um serviço público" (p. 174).

No final dos anos 60 e início dos 70, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo regulamentou a existência de instituições auxiliares da escola, deixando um único órgão, no caso, a APM.

Com essa instalação compulsória, o Estado assumiu a tarefa de atrair os pais para as escolas. A função das APMs passou a ser de manutenção do prédio escolar, além da assistência ao aluno carente.

Com a instituição do Estatuto Padrão em 1978, pelo governo, a APM teve suas atribuições ampliadas: além da assistência ao escolar, arrecadação de fundos, manutenção do prédio, os pais e alunos do 2º grau que faziam parte da APM poderiam participar das questões pedagógicas da unidade escolar.

Apesar do Estatuto Padrão, as APMs ficaram desgastadas e marcadas como órgão arrecadador. O governo estadual eleito pelo povo em 1982 não alterou o estatuto padrão das APMs, porém, nessa época, "veicula-se a idéia de que as APMs podem ser instrumentos importantes de democratização interna da escola" (SPOSITO, 1993:202).

Além dessas três instituições que cuidavam da assistência ao aluno pobre, havia, ainda outras instituições coletivas como Conselho Escolar, Congregação e Grêmios Estudantis.

O Conselho Escolar não é novidade dos anos 70. Ele já havia sido proposto por Fernando de Azevedo em 1929:

"para aproximação da escola e do meio comercial e industrial, o Conselho Escolar de que devem fazer parte representantes do professorado e da mestrança e do comércio e da indústria a especialidade para a qual a escola se organizou" (AZEVEDO, 1958:90).

Até a década de 70, somente as Escolas Estaduais Técnicas Industriais e Agrícolas no estado de São Paulo possuíam um Conselho Deliberativo junto a sua direção.

Com a implantação da LF 5692/71 e com a descaracterização dessas escolas técnicas, esse Conselho Deliberativo foi extinto,

surgindo, em 1977 o Conselho de Escola Consultivo, no novo Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º grau e em 1978 no Regimento Comum das Escolas Estaduais de 2º grau. Este foi transformado em 1984, por força da lei, em Conselho de Escola Deliberativo para todas as escolas públicas.

Quanto à participação dos professores, encontramos na legislação da década de 50 uma proposta de participação da categoria na forma de corporação: a CONGREGAÇÃO. Esta era formada por professores efetivos e por um representante dos professores contratados; na Escola Normal havia o Conselho Técnico, formado pelos professores efetivos do curso, um representante dos contratados e por dois representantes dos professores primários.

Nos anos 60 a Congregação foi extinta e surgiu o Conselho de Professores, composto por todos os professores efetivos da escola e por dois representantes dos contratados.

Na segunda metade da década de 60, o Conselho de Professores foi aberto a todos os professores da escola, independentemente da situação funcional.

Os alunos, até a década de 60 possuíam o Grêmio Estudantil livre. Com a Revolução de 64, ele foi extinto e em 1969, por Lei Federal, foram criados os Centros Cívicos Escolares sob a tutela da Direção da Escola e de um professor orientador.

No ano de 1985, os Grêmios Estudantis livres ressurgiram por Lei Federal. O Governo Estadual passou a incentivar a instalação dos Grêmios nas escolas públicas. Também participaram dessa luta os próprios estudantes secundaristas (SPOSITO, 1993).

Pela legislação existente até a década de 60 sobre o ensino primário, os alunos podiam fazer parte da Caixa Escolar.

Nos anos 70, os alunos adquiriram o direito de participarem da APM e do Conselho de Escola.

A princípio, a participação desses grupos (professores, pais e alunos) era específica no seu campo de atuação. Assim, por exemplo, para a questão do uniforme, nos anos 50, a legislação determinava uma comissão formada por professora de Trabalhos Manuais, professor de Desenho, representante dos pais e representante dos alunos. Uniforme era uma questão que envolvia a escola (modelo), a família (compra) e os alunos (uso).

2 ESTRUTURAS COLEGIADAS FORMAIS

Apresentamos, a seguir, as estruturas colegiadas formais que atuam no interior da escola pública no período de nosso objeto de estudo.

2.1 Conselho Federal de Educação ¹

O Conselho Federal de Educação é constituído e tem suas competências de acordo com os artigos 8º e 9º, respectivamente, da LDBN 4.024/61. Os conselheiros são em número de 24, nomeados pelo Presidente da República, por seis anos, dentre pessoas de notável saber e experiência em matéria de educação.

Entre suas atribuições está a de determinar as disciplinas obrigatórias para o ensino fundamental e médio que compõem a parte comum das grades curriculares.

Além disso, compete ao Conselho Federal de Educação manter intercâmbio com os Conselhos Estaduais de Educação, embora não exista ligação hierárquica entre eles.

Os Conselhos Estaduais de Educação, ao legislarem sobre assuntos pertinentes aos Sistemas Estaduais de Ensino, deverão

1. O Conselho Federal de Educação foi extinto em 18 de outubro de 1994 pela Medida Provisória nº 661, criando em seu lugar o Conselho Nacional de Educação. Em março de 1995 nova Medida Provisória recriou o Conselho Federal de Educação.

observar o que foi normatizado e deliberado pelo Conselho Federal de Educação.

2.2 Conselho Estadual de Educação

Nos sistemas estaduais de ensino existe o Conselho Estadual de Educação - CEE - instituído por força da LF 4024/61 e reorganizado, no Estado de São Paulo, conforme Lei Estadual nº 10.403 de 06 de junho de 1971. Seus membros, em número de 24, são nomeados pelo Governador do Estado e "escolhidos entre pessoas de notório saber e experiência em matéria de educação, observada a devida representação dos diversos graus de ensino e a participação de representantes de ensino público e privado" (art. 5º).

Este Conselho tem caráter normativo, deliberativo e consultivo.

O Conselho Estadual de Educação é vinculado tecnicamente ao gabinete do Secretário da Educação. Pela sua estrutura e funcionamento não tem características de conselho popular.

2.3 Comissão de Educação do Município

Pelo Decreto nº 30.375 de 13 de setembro de 1989 foi instituído o Programa Oficial de Municipalização de Ensino no Estado de São Paulo.

Para orientar a implantação desse programa deveria funcionar a Comissão de Educação do Município (CEM).

Os municípios que aceitaram participar do programa, através de convênio, tiveram que providenciar a constituição da Comissão de Educação do Município. Cada Município recebeu da Secretaria de Estado da Educação um ofício, no início de 1990, contendo sugestão do Regimento para o funcionamento da Comissão.

Pelo Regimento proposto, a Comissão tem caráter deliberativo e normativo e sua composição é integrada pelo máximo de 13 membros a saber:

- Prefeito Municipal e/ou Dirigente Municipal;
- 1 Vereador eleito pelos seus pares;
- O Delegado de Ensino, no caso do município sediar Delegacia de Ensino Estadual ou 1 Supervisor de Ensino indicado pelo Delegado de Ensino;
- 1 Diretor de Escola eleito por seus pares;
- 1 Secretário de Escola eleito pelos funcionários das escolas;
- 1 representante de pais, eleito pelas APMs (Associações de Pais e Mestres);
- 3, no mínimo ou 5, no máximo, representantes de segmentos atuantes da sociedade local, eleitos pelos membros acima mencionados.

A Comissão de Educação do Município, além de opinar sobre construção, ampliação e reformas de prédios escolares, deve opinar também sobre a assistência de alunos, propor planos para o aperfeiçoamento do pessoal do magistério e supervisionar o Centro Integrado de Material de Apoio Didático e Pedagógico, sob a guarda e responsabilidade do município.

Portanto, a Comissão de Educação do Município não cuida só dos planos e projetos referentes à rede física das escolas, mas tem também, a atribuição de cuidar da qualidade de ensino. No entanto

"a maioria das comissões tem se limitado a discutir questões referentes ao espaço físico e ampliação da rede, sendo este aspecto importante, porém, não o único que deva merecer sua atenção" (OLIVEIRA, 1992: 240)

ALVES, MARTINS e OYAFUSO (apud OLIVEIRA, 1992:58) consideram "positiva a exigência da existência da Comissão e Educação do Município, embora façam reparos à sua composição".

2.4 GRUPO LOCAL DE DIRETORES - GLD

Por ocasião da reforma de ensino determinada pela L.F. 5692/71, que seria implantada nas Escolas Estaduais do Estado de São Paulo a partir de 1976, a Secretaria da Educação do Estado, através da resolução SE nº 86/75, de outubro de 1975, instituiu grupos de trabalho para prepararem o atendimento da demanda de 1º e 2º graus do ano de 1976: Projeto de Redistribuição da Rede Física - Plano Estadual de Implantação da Reforma. Esses grupos de trabalho foram subdivididos de acordo com sua área de atuação:

- Grupo Setorial: junto à Secretaria da Educação, dando orientação aos grupos regionais.
- Grupo Regional: de assessoramento aos diretores regionais nas DREs, dando orientação aos grupos sub-regionais.
- Grupo Sub-Regional: de assessoramento aos Delegados de Ensino, nas DEs, dando orientação aos grupos locais.
- Grupo Local: de orientação em nível local (municípios) das atividades de início do ano de 1976, assistindo a todo pessoal envolvido (diretores, professores e alunos).

Esse grupo local era composto de representantes de Diretores de Escola (antigos Grupos Escolares, antigos Ginásios e Colégios), bem como representantes de professores. Sua função prin-

cipal era preparar a implantação da reforma de ensino através da redistribuição da Rede Física: mapeamento do Município, setorização das escolas, distribuição de alunos, aproveitamento de prédios escolares, proposta de transformação de escolas, criação de novas escolas, etc. Na Capital, esses grupos locais eram reunidos por Delegacias de Ensino. O número de diretores e professores representantes dependia do número total de escolas do Município Interior e das Delegacias de Ensino da Capital. Assim, por exemplo, um município pequeno com quatro Escolas Estaduais tinha o Grupo Local composto de dois diretores e um professor.

Após o início da implantação da reforma de ensino, em novembro de 1976, por resolução da Secretaria da Educação de nº 220/76, foi criado o Grupo Local de Diretores (GLD) de escola em cada município do Interior e em cada Delegacia de Ensino da Capital. O GLD substituiu o antigo Grupo Local nas atribuições de propor todas as providências necessárias para o atendimento da demanda escolar.

Reunia-se a cada final de ano para planejar e propor a organização das escolas para o ano seguinte, bem como as alterações da parte física dos prédios escolares. Diferenciava-se do primeiro Grupo Local, criado em 1975, porque nele participavam apenas os representantes dos diretores e dos professores. No GLD, a participação era só dos diretores de todas as escolas de 1º e 2º graus estaduais do município no Interior ou das Delegacias de Ensino na Capital.

Nunca houve uma Resolução da Secretaria da Educação extinguindo o GLD. Ele permanece até hoje, embora sua atividade seja restrita e esporádica, tendo em vista que, a partir de 1984, o atendimento à demanda escolar, reforma, ampliação e construção de prédios escolares, setorização, criação e fechamento de escolas,

etc., passou a ser feito pelo REM - Responsáveis pela Educação no Município.

No final do ano de 1992, nos municípios jurisdicionados à Delegacia de Ensino de Lençóis Paulista (SP), foram acionados os GLDs para indicarem as escolas que fariam parte do segundo grupo de "escolas padrão", a partir de 1993.

2.5 Responsáveis pela Educação no Município - REM

O grupo de Responsáveis pela Educação no Município - REM foi criado em 1984, durante o Governo Montoro, para decidir anualmente a Proposta Educacional Integrada dos municípios do interior, mediante a participação de diretores de escola, representantes de pais, de professores, da comunidade e outras organizações, supervisores de ensino e representante da Prefeitura Municipal.

Na capital, o atendimento à demanda escolar é planejado com a Secretaria Municipal de Educação em conjunto com a COGSP - Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo.

No ano de 1991, em virtude da municipalização de ensino, implantada pelo Governo do Estado, a Proposta Educacional Integrada foi elaborada pelo REM e pela CEM - Comissão de Educação do Município.

Já em 1992, a proposta voltou a ser elaborada somente pelo REM.

Esse grupo funciona até hoje e é o responsável pela organização da rede física (ampliação, reforma, adequações) e pela organização educacional (nº de turnos, nº de classes, distribuição de alunos por escola e criação de cursos), a fim de atender a demanda escolar.

Segundo orientação técnica para elaboração do diagnóstico e proposta de expansão e ocupação da rede física, a Proposta Educacional Integrada, depois de elaborada pelo município, é enviada à Delegacia de Ensino, que elabora a proposta de sua sub-região. Nesta instância, a Delegacia de Ensino pode contar com a colaboração das Prefeituras Municipais.

Da Delegacia de Ensino, a proposta segue para a Divisão Regional de Ensino, que elabora as propostas regionais as quais são enviadas às Coordenadorias de Ensino que, por sua vez, elaboram as propostas de suas respectivas áreas de jurisdição.

Em nível central, a ATPCE - Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional anexa informações adicionais, compatibiliza as propostas e submete à apreciação do Secretário da Educação.

A FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação, oferece detalhamento técnico do Plano Plurianual de Obras e executa ou encaminha a execução das obras programadas.

As medidas legais de interferência na reorganização da rede são adotadas pelo Secretário da Educação, assistido pela ATPCE e Coordenadorias de Ensino.

Embora a Proposta Educacional Integrada - PEI, seja elaborada em nível de município, passa pelas diversas instâncias hierárquicas da Secretaria da Educação, podendo sofrer modificações ou não ser aprovada.

Como exemplo temos o caso de um município que propõe a criação e instalação de um curso de ensino médio em uma das escolas de ensino fundamental e tal proposta foi vetada pela Secretaria da Educação, através de seus órgãos competentes.

2.6 Conselho de Escola

2.6.1 A Forma "Conselho" como Estrutura de Participação

Segundo GOHN (1990), há duas categorias básicas de conselho: conselho de trabalhadores e o conselho de cidadãos.

O primeiro articula-se diretamente com a produção e o segundo, articula-se com o consumo, a distribuição de bens, serviços e equipamentos, principalmente os públicos.

A partir do século XIX, na Europa, as experiências de conselhos de trabalhadores tiveram força na organização de um novo Estado.

Na Itália, por sugestão de Gramsci, as comissões de fábricas, existentes desde 1906, transformaram-se em conselhos, pois Gramsci via neles o "papel de hegemonia da classe operária em oposição ao Estado" (GOHN, 1990:69).

Os Conselhos de Fábrica surgiram como forma de democracia direta, em resposta a uma situação de crise do sistema capitalista.

A experiência mais famosa, no entanto, aconteceu na Iugoslávia, após a 2ª guerra mundial. Foi uma experiência de conselho associada à autogestão: "Os trabalhadores se transformam nos administradores diretos das empresas em que trabalham" (GOHN, 1990:72).

Nos Estados Unidos, a tradição cultural imprimiu aos conselhos as características do individualismo e a luta por interesses.

Os conselhos em países socialistas eram instrumentos de poder enquanto os conselhos americanos são instrumentos de integração de indivíduos na coletividade. Os conselhos socialistas atuavam no setor de produção enquanto os americanos se referem a bens, serviços e equipamentos coletivos públicos.

Os conselhos americanos trabalham com indivíduos enquanto cidadãos "consumidores ou usuários de bens de uma ordem dada" (GOHN, 1990:75).

A Espanha dos anos 80 é um dos casos mais importantes de conselhos de cidadãos. Os conselhos são instrumentos para viabilizarem políticas oficiais descentralizadoras.

No Brasil, os conselhos têm características de serem de participação de massas, daí o termo "conselhos populares" ou "conselhos de cidadãos", diferentes dos conselhos operários mais difundidos em países de tradição socialista (GOHN, 1990:87-89).

Os conselhos operários eram pouco estruturados; sua prática cotidiana se baseava num projeto político de atuação; combinavam a democracia direta com formas de representação por delegação; suas experiências ocorreram, quase todas, em momentos de crise e mudança de ordem social.

Os conselhos de cidadãos, à medida que se tornam atuantes, constroem as bases de uma gestão popular; podem interferir na qualidade dos bens públicos prestados, principalmente nas áreas de educação e saúde; são experiência importante de gestão coletiva de bens públicos para os movimentos sociais.

O estabelecimento de regras democráticas de funcionamento dos conselhos depende do grau de amadurecimento político dos grupos envolvidos; o termo popular deve ser apreendido como sinônimo de população como um todo; a representatividade deve ser vista como a combinação de formas de democracia direta com a democracia representativa existente no Estado moderno; os conselhos não devem ser criados pelo poder público ou pelos partidos políticos; os conselhos devem se articular organicamente com os movimentos sociais, sem serem substitutos destes; devem ser normativos e de decisão e não apenas consultivos.

2.6.2 Conselho de Escola no Estado de São Paulo

No Estado de São Paulo, até 1976, vigoraram as Normas Regimentais para o antigo Ensino Secundário e Normal. Nelas, estava determinado que houvesse o Conselho de Professores, cuja função principal era decidir sobre a promoção do aluno no final do ano letivo. Os Grupos Escolares não tinham essa instituição.

O Conselho de Escola surgiu, nas escolas estaduais paulistas, com o Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau (RCEEPG), conforme Decreto nº 10.623 de 26/10/1977; reaparece no Regimento Comum das Escolas Estaduais de 2º Grau (RCEESG), conforme Decreto nº 11.625 de 23/05/1978 e no Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º e 2º Graus (REEPSG) conforme Resolução da Secretaria da Educação s/n de 01/08/1978.

O Conselho de Escola foi criado com caráter consultivo e fazia parte do núcleo executivo da escola, juntamente com o diretor e o assistente de direção; só mais tarde, nos anos 80, quando o país entrou na transição para a democracia, é que passou a ter caráter deliberativo.

Ao ser instituído, de cima para baixo, o Conselho de Escola, como órgão consultivo da Direção da Escola, foi despolitizado. Pela sua composição, era mero instrumento articulado à burocracia escolar:

- diretor da escola;
- assistente de direção;
- orientador educacional;
- orientador de educação moral e cívica;
- representantes dos professores;
- um representante dos pais, desde que fosse membro da diretoria da Associação de Pais e Mestres;

- secretário da escola;
- dois alunos do 2º Grau.

Aos alunos de 1º Grau não era "dado" o direito de participarem do Conselho. Isso refletia o conceito autoritário de que "criança não deve opinar sobre sua educação".

Outro fator que refletia a cultura das elites era o número de pais e de alunos que, somados, era inferior à soma dos demais componentes do Conselho de Escola, ligados diretamente ao Diretor e à burocracia escolar.

O Conselho assim constituído tinha, na sua maioria, elementos da escola e não da comunidade.

Segundo um membro da equipe que elaborou o Regimento Comum das Escolas Estaduais em 1977 e 1978, a inclusão do Conselho de Escola deveu-se ao fato de terem sido feitos estudos sobre a administração de grandes organizações e observado que elas possuíam um Conselho, que funcionava junto à equipe de diretores. Na escola, anterior a 1977, havia o Conselho de Professores. A equipe de elaboração do novo Regimento transformou esse Conselho em Conselho de Escola, com outras atribuições, a exemplo do que já existia em instituições não especificamente escolares, porém esse Conselho de Escola era de caráter consultivo.²

Portanto, o Conselho de Escola foi introduzido no Regimento Comum das Escolas Estaduais como uma necessidade respaldada pelo que preconiza a Teoria da Administração.

Em 1984, no Governo Montoro, o Conselho de Escola passou a ter caráter deliberativo. Isso se deu graças aos esforços da APEOESP, órgão representativo da classe de professores do ensino oficial do Estado de São Paulo, que viu aprovada a Lei Complemen-

2. Depoimento da professora Delma Carchedi concedido à pesquisadora em 12/10/84.

tar nº 375/84 de autoria de um representante seu, o deputado Paulo Frateschi. Essa lei vinha ao encontro da política de participação e descentralização do Governo Montoro.

Em 1985 a Assembléia Legislativa aprovou o Estatuto do Magistério Lei nº 444/85, que no seu artigo 95 estabelece o Conselho de Escola Deliberativo, com funções administrativas e pedagógicas, e de participação paritária dos usuários da escola (alunos e pais) em relação aos profissionais da escola (professores e funcionários).

De acordo com a Lei, o Conselho de Escola pode ser composto por 20 membros, no mínimo, e por 40 membros no máximo, todos eleitos diretamente por seus pares, anualmente.

O Diretor de Escola é membro nato; os demais membros têm a seguinte proporção:

- 05% dos demais especialistas da educação
- 05% dos demais funcionários
- 40% de professores
- 25% de pais
- 25% de alunos

Para cada segmento deve haver dois suplentes, também eleitos por seus pares.

Pelas porcentagens acima percebe-se que os membros diretamente ligados à escola somam 50% e os representantes de pais e alunos somam 50%, não obstante a presença obrigatória do diretor garantir para a escola o número de 50% mais 1 de votos nas decisões. Mas essa composição já foi um avanço em relação ao Conselho anterior.

Além desse ponto, outros surgiram com a nova lei:

- a) 5% dos especialistas em educação significam que não é necessariamente o assistente de diretor;

- b) o representante dos funcionários não precisa ser necessariamente o Secretário da Escola; qualquer funcionário pode ser eleito por seus pares;
- c) a representação dos professores deve abranger os professores de todos os períodos e cursos existentes na escola;
- d) os representantes dos pais não precisam ser necessariamente da diretoria da APM;
- e) os representantes dos alunos são votados entre todos os alunos dos diferentes cursos, independentemente do grau em que estudam.

Essa legislação atual confere ao Conselho de Escola um caráter mais universal em nível de composição: proporção e forma de escolha dos participantes. Porém, em nível de funcionamento ainda não pode ser chamado de "popular", "participativo" e "deliberativo".

O ponto de estrangulamento do Conselho de Escola começa, principalmente, no nível político.

O Conselho de Escola surgiu no final de um período em que a sociedade civil, na sua maioria estava despolitizada e vigorava o conceito de que o povo era incapaz de decidir o seu destino. No dizer de DEMO (1988:23)

"o traço mais profundo da pobreza política de um povo é a falta de organização da sociedade civil, sobretudo frente ao Estado e às oligarquias econômicas".

Os movimentos sociais existentes na época estavam voltados para problemas mais emergentes como o "custo de vida", "creches", "anistia" e outros.

A educação via escola pública era vista mais como concessão do Estado do que direito a ser reconhecido.

O estilo de se fazer política, nessa época, caracterizava-se por desestimular a vida associativa na sociedade civil, excluir os cidadãos da participação da coisa pública e por conseguinte, culpá-los por não participarem. Outro fator de estrangulamento da participação no Conselho de Escola é em nível administrativo e burocrático. O Conselho de Escola, no período de 1977 a 1984 permaneceu consultivo, por força da lei.

Mesmo depois de sua transformação em deliberativo, os usuários têm dificuldades para participar, uma vez que a escola pública paulista é ainda fortemente burocratizada e os "burocratas" vêem na participação direta do povo uma ingerência nos negócios públicos.

Uma conseqüência dessa burocratização reflete-se nas reuniões de professores.

Por determinação dos Regimentos das escolas estaduais, no período de 1983 a 1992, os professores deveriam se reunir pelo menos, uma vez por bimestre, tanto para reunião pedagógica, como para reunião de Conselho de classe, série e ciclo. A reunião pedagógica nem sempre era a discussão de um projeto pedagógico em curso. O mesmo acontecia com as demais reuniões.

O Conselho de Classe é a reunião de professores que lecionam na mesma classe a partir da 5ª série do 1º grau e no 2º grau, mais o diretor da escola.

O Conselho de Série é a reunião de professores que lecionam na 3ª e 4ª séries do 1º grau, mais o diretor da escola.

O Conselho de Ciclo Básico é a reunião de professores que lecionam no ciclo básico (antigas 1ª e 2ª séries do 1º grau), mais o coordenador de CB e o diretor de escola.

Esses três grupos de professores têm, por lei, os mesmos objetivos:

- analisar o desempenho dos alunos e suas dificuldades;
- analisar o ajustamento social dos alunos e da classe;
- analisar a aprendizagem;
- analisar o desempenho dos professores e o seu relacionamento com a classe.

No entanto, a reunião desses grupos também segue a linha burocratizada, (PARO, 1995:160), permanecendo, na maioria das vezes, em questões de alunos faltosos e indisciplinados, sem sequer pesquisar as causas desse comportamento, ou então, quando se tenta buscá-las, culpam-se os alunos e são propostas medidas punitivas.

Não são discutidos os objetivos das diferentes séries e classes e da educação que permeia todo o trabalho escolar.

Os professores não se constituem mais em um corpo organizado dentro da escola, por isso seus representantes no Conselho de Escola têm dificuldade de apresentar, discutir e decidir questões que dizem respeito à gestão da escola e da educação.

Em relação à participação dos alunos no Conselho de Escola, a situação é semelhante.

Além do Grêmio Estudantil, assegurado por Lei Federal de 1985 como entidade autônoma representativa dos interesses dos estudantes secundaristas (art. 10), reforçado por comunicados da Secretaria da Educação, os alunos devem fazer parte do Conselho Deliberativo da Associação de Pais e Mestres e do Conselho de Escola.

No entanto, a maioria das escolas não incentiva a participação de alunos em reunião, quer de representantes de classe, quer dos diferentes órgãos e instâncias coletivas.

Por outro lado, os alunos das escolas estaduais paulistas de ensino fundamental e médio não têm vida associativa extra-classe que lhes permita desenvolver uma efetiva participação nas instituições escolares. Em classe, os professores não têm o hábito de discutirem suas propostas de trabalho com os alunos ou a proposta educacional da escola.

No dizer de BORJA (1988:25), a "participação é dinâmica e exige forte e densa rede de organização social". Os alunos não conseguem, sozinhos, ter essa organização dentro da escola; já não se constituem mais em "corpo discente".

O envolvimento dos estudantes, em 1992, no movimento "FORA COLLOR" é a exceção que confirma a regra.

A participação dos alunos no Conselho de Escola se reduz a uma participação institucionalizada, apenas para cumprir a lei. O mesmo acontece com os pais, como podemos inferir de sua participação nas reuniões escolares.

A escola é obrigada a realizar quatro reuniões de pais e mestres por ano, sendo uma por bimestre.

Na maioria das escolas, essas reuniões se limitam a entregar "boletins" e dizer os "defeitos" dos alunos, quando poderiam ser um encontro entre cidadãos e a Instituição do Estado - a Escola, para discussão e proposta de melhoria desse bem público que é direito de todos: a educação. Uma vez que a escola não tem uma proposta educacional para ser discutida, a reunião de pais e mestres torna-se vazia.

Em vez de ser o momento de participação direta dos pais na instituição educacional, a reunião de pais e mestres se limita a discutir o fracasso do aluno e a colocar a culpa em fatores extra-escola e, sobretudo, na família (PARO, 1995:198). Por isso, a freqüência de pais a esse tipo de reunião é grande nas séries

iniciais do ensino fundamental, diminui nas séries seguintes e é muito pequena no ensino médio.

A baixa freqüência de pais em reuniões merece um estudo mais detalhado, em outra oportunidade. No momento, serve como indicador para mostrar que, mesmo havendo pais no Conselho de Escola, dificilmente eles representarão, de fato, os interesses dos pais de alunos, uma vez que não são organizados como um grupo de interesse na escola.

A Associação de Pais e Mestres, que é a instituição escolar encarregada dessa organização, acaba se restringindo à diretoria da APM para cuidar da manutenção do prédio da escola.

Outro grupo com representação no Conselho de Escola é o dos funcionários. No entanto, eles não são estimulados, nem por Regimento, nem pela Diretoria da Escola, a se reunirem para discutir a proposta de seu trabalho e do trabalho educacional da escola. As poucas reuniões que têm são meramente para organização e distribuição de serviços administrativos, sem conceituá-los como suporte do trabalho pedagógico.

O serviço administrativo é desvinculado do processo ensino-aprendizagem. Qualquer que seja o seu representante no Conselho de Escola dificilmente poderá discutir e decidir questões a respeito da escola, como um todo, e do ensino, em particular.

Quanto ao último grupo que representa os especialistas da educação, na verdade é inexistente, pois as escolas estaduais paulistas, na sua grande maioria, só contam com o Assistente de Diretor, além do Diretor.

Por essa razão, o assistente tem seu lugar assegurado no Conselho, mas não representa nenhum grupo; na maioria das vezes ratifica as propostas do diretor. Na verdade, é a voz do diretor que acaba se fazendo ouvir no Conselho de Escola.

Este órgão, deliberativo por lei, ainda não é de fato um órgão de decisão coletiva e de representatividade da população que trabalha na escola e que usufrui os seus bens e serviços (PARO, 1992), permanecendo apenas no seu aspecto formal (PEREZ, 1994).

Para que haja uma decisão coletiva é preciso que a comunidade escolar (professores, alunos, pais, funcionários e direção) participem efetivamente do processo. Essa participação terá como resultado a democratização das relações entre Estado-comunidade, via Conselho de Escola e pode contribuir para a melhoria do ensino. Segundo HORA (1994:19),

"A possibilidade de uma ação administrativa na perspectiva da construção coletiva exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, o que resultará na democratização das relações que se desenvolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativo-pedagógico".

Contudo, em virtude das restrições e resistências havidas por parte dos profissionais da escola (diretores e professores) a essa nova organização da gestão escolar (PARO, 1992; SPOSITO, 1993) os Conselhos de Escola na década de 80 caíram na rotina administrativa e ficaram a mercê da burocracia escolar:

"os conselhos tenderam a ser incorporados nas rotinas administrativas das escolas, computando-se como mais uma das instituições auxiliares sem vínculos estreitos com os seus representados em meio a uma estrutura de poder que resiste a qualquer alteração mais significativa" (SPOSITO, 1993:209).

Com relação às entidades de classe do magistério, o Conselho de Escola deliberativo é uma questão polêmica.

A APEOESP, que lutou para o Conselho ser deliberativo, tem incentivado os professores a participarem da gestão da escola via Conselho.

A UDEMO - União dos Especialistas de Educação do Magistério Oficial - órgão que congrega os diretores de escola, tentou interceder junto ao Governador em 1984 para que ele vetasse a LC 375/84 que instituiu o caráter deliberativo do Conselho de Escola (SPOSITO, 1993;206). Passados 10 anos, a mesma UDEMO se posiciona a favor do Conselho de Escola. O editorial publicado no "Jornal da UDEMO", março de 1994, intitulado "Sobre a Importância do Conselho de Escola", afirma que:

"É a nosso ver, a instituição capaz de criar um canal de participação, contribuindo para uma escola pública democrática".

Em seguida, o editorial fala ainda das dificuldades que "envolvem o precário funcionamento" do Conselho de Escola, mas reconhece que ele é "fator primordial na formação da consciência da cidadania".

Já o CPP - Centro do Professorado Paulista, outro órgão de classe dos professores, que congrega na sua maioria os professores I (antigos professores primários), através do "Jornal do Professor" (JP), expressa negativamente suas idéias sobre o Conselho de Escola.

CARVALHO (1992) em um estudo sobre a "Gestão Democrática de Escola na visão do Centro do Professorado Paulista", mostra que a partir de 1984 o "Jornal do Professor" tem se posicionado contra o Conselho de Escola como está determinado em lei, admitindo apenas a participação de professores, sem contudo atingir a autoridade do diretor:

"O CPP defende também a participação de professores num cole-

giado que coopere com a administração da escola. Mas, com um elenco bem definido de atribuições que em hipótese alguma, deve comprometer a autoridade do Diretor" (JP 199:7, mar/84 apud CARVALHO, 1992:44).

Além de vários artigos a respeito, o Jornal do Professor também publicou charges criticando a atuação de representantes da comunidade e dos alunos (CARVALHO, 1992:51-52).

A APASE - Associação Paulista dos Supervisores de Ensino, e a AFUSE - Associação dos Funcionários da Secretaria de Educação, não têm uma posição firmada sobre o Conselho de Escola.

Pela análise da evolução histórica do Conselho de Escola no Estado de São Paulo e da atuação dos membros representativos dos grupos que o compõem, confirma-se que esse órgão em nível de funcionamento não pode ser chamado de popular e participativo.

Na afirmação de BORJA, o desenvolvimento de formas e procedimentos de participação popular leva ao desenvolvimento da democracia.

A participação direta requer um Estado transparente e vulnerável às mudanças.

A escola estadual, como extensão desse Estado, também precisa ser transparente e estar susceptível às mudanças. A democratização da informação faz parte dessa transparência.

As informações a respeito do projeto educacional da escola, sua estrutura, seu funcionamento e suas instituições precisam ser divulgadas e discutidas entre todos os envolvidos, através de um Conselho de Escola que seja participativo e popular, a fim de assumirem a realização do projeto educacional como Estado de Direito e não como uma política assistencialista de um Estado paternalista. Nesse sentido, um Conselho de Escola participativo e popular passa a ter duas grandes funções:

- a) de crítica ao possível particularismo da administração escolar;
- b) de defesa de interesses particulares legítimos que os diferentes grupos da escola representam, tendo em vista uma proposta educacional.

O caráter popular do Conselho de Escola será dado na medida em que os elementos envolvidos forem realmente representantes dos diferentes grupos.

Se o Conselho de Escola for, de fato, representativo e popular, deverá alterar progressivamente a natureza da gestão da escola e da educação, porque poderá intervir na qualidade do serviço público prestado pela escola.

CAPÍTULO IV

ANALISE DO DISCURSO OFICIAL EXPRESSO NAS MENSAGENS ANUAIS DO
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO NO PERÍODO DE 1983 A 1993

1 INTRODUÇÃO

"A compreensão mais clara da educação como política do Estado situa a questão da **mudança** na organização institucional e nas **formas de gestão da escola** e dos sistemas de ensino como estratégia vital para superar os obstáculos políticos e técnicos que se têm colocado para promover a igualdade de oportunidades de acesso e, principalmente, a melhoria qualitativa" (MELLO e SILVA, 1991:46)(g.n.).

A década de 80, no Brasil, foi palco do ressurgimento da sociedade civil pela participação nos assuntos públicos, ampliando a cidadania que havia sido restrita nas duas décadas anteriores. Esse movimento culminou com a Assembléia Nacional Constituinte e a conseqüente elaboração da Constituição Federal aprovada em 05/10/88 e as Constituições Estaduais (1989) e as Leis Orgânicas Municipais (1990).

Com relação à educação, o artigo 205 da Constituição Federal determina que:

"direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Entre os seus princípios está o de "gestão democrática do ensino público", determinada pelo inciso VI do artigo 206. Embora seja uma afirmação vaga, já foi um avanço em relação às leis anteriores.

De acordo com MELLO e SILVA (1991), entre os anos de 60 e 80, a gestão da escola "foi centrada na expressão quantitativa: garantir o acesso à escola" (p.48).

A expansão quantitativa do ensino seguiu a expansão do próprio Estado. O aparato burocrático cresceu sem controle, enfraquecendo as unidades escolares. A gestão da escola tinha um caráter ritualista; o processo pedagógico era fragmentado; havia controle apenas nos aspectos formais e não havia a avaliação dos resultados (MELLO e SILVA, 1991:52).

Na década de 80, intelectuais, educadores, políticos, associações de classe começaram a defender a participação popular nos assuntos públicos. Essa tendência refletiu-se na nossa lei maior, sobretudo no capítulo de educação; no projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Estatuto da Criança e do Adolescente. ¹

O projeto da LDB em tramitação no Congresso Nacional desde 1988, teve aprovação na Câmara Federal em 1993. Ele determina em seu artigo 7º, inciso VI, o princípio da gestão democrática da educação escolar.

Estabelece ainda, no seu artigo 21, inciso I, a constituição de Conselhos Escolares com representação da comunidade, sem contudo esclarecer as suas atribuições. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente explicita a participação dos pais na gestão da escola quando em seu artigo 53, parágrafo único determina:

"é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais" (g.n.).

1. Lei Federal nº 8.069 de 13/07/1990

O exercício da cidadania, a participação nos assuntos públicos e a descentralização de ações governamentais são indicadores da democratização do Estado.

Para MELLO e SILVA (1991: 55-56), a gestão da escola num sistema de ensino descentralizado em um Estado democrático tem as seguintes características:

- 1) autonomia para escolher as estratégias de trabalho;
- 2) elaboração do plano de trabalho e administração da equipe escolar, determinando:
 - a - organização do ano escolar e da jornada de trabalho
 - b - ordenamento de conteúdos
 - c - seleção de materiais didáticos
 - d - formas de integração do currículo
 - e - capacitação de pessoal em serviço
 - f - admissão ou dispensa de pessoal observados os direitos trabalhistas dos profissionais
- 3) responsabilidade pelos resultados alcançados por seus alunos, aferidos por um sistema de avaliação externa.

Com o objetivo de verificar como se situa a gestão da escola pública na política educacional do Estado de São Paulo, analisamos o discurso governamental presente em um dos instrumentos de administração pública: mensagens enviadas à Assembléia Legislativa no início de cada ano, referente ao período de 1983 a 1992, Governos Montoro, Quéricia e Fleury. Procuramos buscar o sentido das ações no campo da descentralização no interior do sistema educacional, com destaque para as políticas dirigidas ao denominado Conselho de Escola. Este constitui uma forma de gestão escolar e pode servir de veículo de cidadania através da par-

ticipação da comunidade escolar e, em especial, dos usuários da escola e da melhoria da qualidade de ensino.

As mensagens governamentais trabalham dois instrumentos de informação: os argumentos e as intervenções.

O argumento, para efeito de análise, foi dividido em "argumento central" e "argumento setorial". O "argumento central" expressa as ênfases gerais do governo. O "argumento setorial" expressa os planos e as obras de cada Secretaria de Estado. As intervenções referem-se à avaliação que o governo faz de sua própria atuação.

Na presente análise, trabalhamos o discurso expresso no argumento central e setorial. Neste, tomamos a Secretaria da Educação e dentro dela, destacamos as propostas e sua aplicabilidade na área de gestão de escola, especificamente no que se refere ao Conselho de Escola.

Para isso, elaboramos um quadro do "ESTADO PENSANDO", expressando as intenções do governo através de seus programas, objetos, objetivos, diretrizes, princípios e diagnósticos contidos no discurso oficial.

Outro quadro elaborado é do "ESTADO AGINDO", expressando as obras do governo, através das ações, atividades, medidas e providências contidas no discurso oficial.

Ao todo, foram doze mensagens analisadas: cinco de Montoro (1983 a 1987); quatro de Quéricia (1987 a 1990) e três de Fleury (1991 a 1993).

A primeira mensagem de Montoro, no início de 1983 apresenta só o argumento central; a mensagem de 1987 é um resumo de seus quatro anos de Governo. Essa quinta mensagem de Montoro não era obrigatória pela Constituição, mas no dizer do Governador, era indispensável dentro da vida democrática:

"O Governador, como procurador e mandatário da população deve prestar contas do exercício do mandato, e fazê-lo exatamente perante a casa dos representantes do povo" (MONTORO, 1987:2).

A terceira mensagem de Fleury, no início do ano de 1993, contempla o seu Governo no ano de 1992, motivo pelo qual incluímos em nossos estudos.

As categorias "cidadania", "participação" e "descentralização" serão usadas como instrumentos para verificar se as políticas públicas para educação no que se refere à gestão da escola via Conselho de Escola, no período de 1983 a 1992 estão articuladas ao contexto de transição para a democracia.

2 ANALISE DAS MENSAGENS

2.1 Governo ANDRÉ FRANCO MONTORO (1983 a 1987)

2.1.1 Argumento Central

Segundo o discurso oficial contido na primeira mensagem à Assembléia Legislativa em 1983, a base do Governo Montoro foi a ênfase à descentralização e à participação, visando

"tornar a democracia uma realidade cotidiana na administração estadual, mediante a descentralização e o estímulo à participação dos diversos setores da sociedade nas decisões" (MONTORO, 1983:04).

Enfatizou, ainda, a moralidade e austeridade na aplicação dos recursos governamentais, no potencial econômico do Estado e nas decisões da administração voltadas para o atendimento das necessidades básicas da população especialmente as mais carentes. Na sua última mensagem (1987), retoma o assunto quando afirma que

"Essas diretrizes não eram fruto de demagogia, mas representavam o anseio da sociedade civil, ouvida em suas bases e representada não pela vontade do homem, mas de todos os grupos participantes de estudos, simpósios, comícios, reuniões, onde se discutiram os objetivos e finalidades de uma administração que visava o reencontro do povo com o poder político. Os partidos, os movimentos sociais, as organizações comunitárias, as igrejas, os sindicatos, as organizações patronais e profissionais, os centros culturais, os políticos engajados na superação de arbítrio e da exceção, todos contribuíram para a proposta deste governo e, depois, para o seu exercício e atuação" (MONTORO, 1987:03).

Na primeira mensagem de seu Governo (1983) e na última (1987), Montoro ressalta os princípios de participação popular e a descentralização do "reencontro do povo com o poder político" e reconhece a ação da sociedade civil. No dizer de Montoro, a participação é "talvez a maior exigência e a melhor característica da democracia contemporânea" (MONTORO, 1986:IX).

Nesse ponto, o discurso do Governo apresenta um avanço na construção da cidadania.

Segundo o discurso oficial foram criados em 1984, 42 Escritórios Regionais de Governo (ERGs) que fortaleceram os municípios, pois descentralizaram-se serviços, decisões, exames de problemas. Junto aos Escritórios Regionais deveriam funcionar o Conselho de Prefeitos da Região e o Conselho de Órgão do Estado.

Conforme definição de descentralização e desconcentração contida no capítulo II deste trabalho, a criação dos ERGs foi na verdade, desconcentração de poder, pois tratou-se de um processo de transferência de funções de um órgão a outro (de área territorial menor) do Estado. Aliás, Montoro não distingue, em sua fa-

la, a descentralização da desconcentração (MONTORO, 1990:60). Para ele, descentralização é uma atitude de governo, é uma resposta ao regime centralizador que se instalou no Brasil desde 1964:

"De todas, a descentralização é a realização que mais se enraizou neste governo e que mais dará frutos no futuro. É a descentralização, entendida como método de governo, que torna necessário o diálogo, torna possível a consulta e a participação da comunidade" (MONTORO, 1987:15).

Na sua quinta mensagem (1987) Montoro afirma que a descentralização e participação representaram a cooperação de todos os 572 municípios do Estado, juntamente com múltiplas instituições da comunidade que foram apoiadas e estimuladas para a realização de tarefas de interesse social nos campos da saúde, alimentação, educação, habitação, transportes, segurança, defesa do meio ambiente.

Essa proposta de participação por iniciativa do Governo é uma proposta de participação formal (capítulo II); leva à reforma do Estado, mas não à transformação.

No entanto, segundo a avaliação feita pelo Governo na quinta mensagem (1987), a prática da consulta e a abertura à participação presidiram a criação dos Conselhos Estaduais: da condição feminina, da comunidade negra, das pessoas deficientes, dos idosos, da juventude. Esse espírito frutificou também com a criação da Delegacia da Mulher.

Os Conselhos Estaduais e a Delegacia da Mulher representam um avanço de grupos que até pouco tempo eram marginalizados e que a partir da década de 80 começaram a sair da marginalidade, graças à ação de movimentos sociais que tiveram suas reivindica-

ções respaldadas pela proposta do Governo. Foram ampliados seu campo de direitos e liberdades; avançando assim, a cidadania.

Ao avaliar o seu Governo, Montoro relata a dificuldade inicial: "tinha-se à frente o fruto do pior descalabro administrativo do governo anterior" (MONTORO, 1987:04).

A situação agravou-se com a queda do ICM nos anos de 1983 e 1984. A insatisfação crescente foi direcionada para reivindicações concernentes à qualidade de vida, o que redundou em crescentes pressões quanto ao saneamento básico, habitação, transporte entre outros.

Segundo o discurso oficial, a crise aumentou a demanda por serviços públicos de saúde e de educação e coincidiu com a degradação dos serviços públicos em razão do abandono a que foram relegados no governo anterior.

Segundo a afirmação do Governo, houve prioridade da área social, cujas aplicações de verba atingiram em 1986, 73% do orçamento e o ensino ultrapassou os 25% constitucionais.

Montoro afirma, ainda, que o retorno à eleição direta para Governador de Estado significou para a população a

"retomada de sua dignidade como sujeito e principal destinatário da ação do poder público" (MONTORO, 1987:05).

A página 6 da quinta mensagem (1987) Montoro afirma que agiu sob dois binômios:

- seriedade e competência
- descentralização e participação

No que se refere à seriedade e à competência, afirma que o Governo desenvolveu uma gestão baseada na austeridade e na se-

letividade dos gastos públicos, saneamento financeiro, combate ao desperdício.

De fato, ao deixar o Governo em 1987, Montoro havia zera-
do o déficit público.

Quanto à participação popular, antecipou-se à Constitui-
ção Federal de 1988 (Constituição cidadã) e, no discurso, chamou
ao diálogo a comunidade e outros níveis de poder.

"As comunidades sabem o quanto a
proximidade e a visibilidade dos
órgãos de decisão e de execução
de serviços e obras públicas au-
menta sua capacidade de inter-
venção na solução de seus pró-
prios problemas" (MONTORO, 1987:
16).

Mais uma vez, Montoro ressalta a participação como atri-
buto da cidadania, mas é uma participação legitimada pelo Estado.
Trata-se, portanto, de participação formal.

No que se refere à descentralização, o discurso oficial
(1987) destaca a defesa e o fortalecimento dos municípios.

Montoro trabalhou a descentralização entre níveis de go-
verno (municipalização) bem como do Estado para a sociedade ci-
vil, não na vertente da privatização, mas na vertente de maior
articulação com a sociedade organizada.

Na questão da escola pública, segundo o discurso contido
na primeira mensagem (1983), o Governo Montoro se propôs a recu-
perar a dignidade da escola, tanto pela capacitação de pessoal
como por recursos técnicos, a fim de diminuir as "taxas alarman-
tes de repetência e evasão"; propôs a descentralização da merenda
escolar e a participação popular no sistema educacional, mediante
a criação de Conselhos Escolares em nível de escolas, Conselhos
Municipais de Educação, bem como a ampliação da representativida-
de do Conselho Estadual de Educação.

Segundo o discurso oficial, o Governo privilegiou a municipalização da merenda escolar, bem como deu início à municipalização das construções escolares; foram criadas escolas e recuperadas outras tantas; foram transferidos às Prefeituras recursos para transporte de alunos do 1º grau² e foram feitos convênios com as Prefeituras Municipais para a conclusão de salas de aula de emergência; foi feita a distribuição de livros e material didático.

O Governo ressalta, ainda, em seu discurso, a criação de Ciclo Básico em 1984 no 1º grau, com objetivo de assegurar a permanência do menor carente na escola evitando a evasão e repetência.

Em relação à gestão escolar via Conselho de Escola, o Governo manifestou-se a respeito apenas no discurso inicial de 1983 (argumento central). O Conselho de Escola na Administração Monitoro não chegou a constituir em órgão descentralizado, embora tivesse adquirido caráter deliberativo em 1984.

Pode-se falar em desconcentração de poder, uma vez que o Conselho não tinha autonomia para organizar e administrar a educação em sua escola, conforme as características definidas por MELLO e SILVA (1991) e já expostas na introdução deste capítulo. O poder central da Secretaria da Educação apenas transferiu algumas funções e atribuições³ a esse órgão de nível territorial menor.

2. A partir da Constituição Federal de 1988, o 1º grau passou a ser denominado ensino fundamental e o 2º grau, ensino médio.
3. Artigo 85 da Lei Complementar nº 444/85: Estatuto do Magistério Paulista.

2.1.2 Argumento Setorial

2.1.2.1 Indicadores de cidadania, participação e descentralização

Nos quadros a seguir - "ESTADO PENSANDO" e "ESTADO AGINDO", onde foram listados os indicadores de cidadania, participação e descentralização e desconcentração, extraídos das mensagens anuais enviadas à Assembléia Legislativa pelo Governo Montoro, período de 1983 a 1987. Foram destacados do argumento setorial da Secretaria da Educação apenas os indicadores que se referem à gestão da escola pública através do Conselho de Escola.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

2ª mensagem - 1984

- . Garantia da continuidade de escolaridade, proporcionando maior permanência dos alunos nas escolas, melhorando o padrão qualitativo do ensino, com especial atenção no período noturno.

3ª mensagem - 1985

- . Abertura e manutenção de amplo diálogo com educadores e comunidade em geral.
- . Fórum de Educação do Estado de São Paulo.
- . Valorização dos recursos humanos como meio fundamental para garantir a qualidade dos serviços prestados.
- . Promoção da gradual autonomia da escola, estimulando a definição, pela própria escola, de seu projeto educacional e apoiando-a na conquista da necessária independência tecno-pedagógica e financeira para realizá-lo.
- . Oficinas de trabalho para discussão do problema de adoção de livro didático, organizadas em nível central e em encontros regionais nas Divisões Regionais de Ensino.
- . Edição regular do jornal "Educação Democrática".

GOVERNO MONTORO - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS
MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

4ª mensagem - 1986

- . Reestruturação Técnico-Administrativa e Pedagógica do Ensino de 1º e 2º graus no período noturno. Implantação a partir de 1984.
- . Reestruturação e revitalização da Habilitação Específica de 2º grau para o magistério.
- . Construção e implantação da Política Educacional para reorganização do ensino de 2º grau.

5ª mensagem - 1987

- . Objetivo central da nova política educacional: valorização do ensino público gratuito em todos os níveis, adotando como norteadores dessa política a descentralização, para atingir-se de fato a participação com responsabilidade.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

2ª mensagem - 1984

3ª mensagem - 1985

- . Aperfeiçoamento da estrutura organizacional e o funcionamento das Unidades Administrativas, racionalizando fluxos e procedimentos, descentralizando recursos físicos e financeiros, redefinindo atribuições e competências, redimensionando órgãos e setores.
- . Municipalização da pré-escola.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

4ª mensagem - 1986

5ª mensagem - 1987

. Recursos físicos para a rede escolar de 1º e 2º graus.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

2ª mensagem - 1984

3ª mensagem - 1985

- . Capacitação de técnicos e especialistas de educação para orientar as escolas (2º grau) na elaboração de suas propostas educacionais.
- . Realização do Fórum de Debates sobre Ensino Técnico.
- . Estudos para reformulação da Associação de Pais e Mestres (APM).
- . Abertura da escola para a comunidade.
- . Preparação do projeto de lei que aumenta de 24 para 30 o nº de representantes da comunidade no Conselho Estadual de Educação.
- . Abertura do auditório "Fernando de Azevedo" para realização de debates e apresentação de temas de interesse da rede pública de ensino.
- . Elaboração de estudos técnicos por comissão composta de representantes de entidades de classe e da Secretaria da Educação para dimensionar o achatamento salarial nos últimos anos.
- . Constituição de Comissão de representantes de entidades de classe e da Secretaria da Educação para reformulação do estatuto do Magistério.

(continua)

- . Realização do Fórum sobre ensino rural.
- . Realização do Fórum sobre ensino técnico.
- . Discussão em 18 seminários regionais do Estatuto do Magistério, cuja reformulação está em curso.
- . Implantação do projeto de Reestruturação Técnico-Administrativa e Pedagógica no período noturno de 1º e 2º graus.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

2ª mensagem - 1984

3ª mensagem - 1985

- . Reestruturação técnico-administrativa e pedagógica do ensino de 1º grau no período noturno.
- . Oficinas de trabalho com participação de representantes dos órgãos da Secretaria da Educação, pais de alunos, universitários, professores, especialistas em educação, autores e editores de livros didáticos.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

4ª mensagem - 1986

- . Revisão e complementação do estatuto do Magistério.
- . Instituição em nível central da unidade para apoio técnico às DREs, DEs, UEs.
- . Publicação do 1º Anuário Estatístico de Educação do Estado de São Paulo.
- . 12 encontros regionais, em conjunto com a CENP, envolvendo as DREs, DEs, UEs, onde se discutiu a organização mínima necessária para o funcionamento das bibliotecas e a valorização da leitura na escola.
- . Realização de Encontros Regionalizados e coordenados pelas DREs, com programação de televisão, veiculada pela TV Cultura, sobre livros e materiais instrucionais adotados na rede estadual de ensino.
- . Levantamento de dados em 276 UEs que oferecem ensino profissionalizante visando a elaboração de critérios para instalação e funcionamento de habilitações.
- . Instalação de 4 Centros Estaduais de Educação Supletiva, ampliando a oferta de educação supletiva.
- . Ampliação de vagas no 2º grau.

5ª mensagem - 1987

- Principais realizações do Governo:
- . Valorização do Magistério, Política de Recursos Humanos e a L.C. 444/85 (Estatuto do Magistério).
 - . Revitalização e recuperação das Escolas Técnicas Estaduais de 2º grau.
 - . Sistemas de informações educacionais.
 - . Ciclo Básico de alfabetização.
 - . Formação Integral da criança - PROFIC.
 - . No período de 83 a 86 houve um aumento de 13,8% no número de alunos matriculados na rede pública da Secretaria de Educação.
 - . Ensino de 2º grau.
 - . Cursos noturnos.
 - . Ensino supletivo.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

2ª mensagem - 1984

- . Celebração de convênios com os Municípios para repasse de recursos da FUNDESP, visando descentralizar a merenda escolar e as construções escolares.
- . Celebração de convênios com Municípios, com recursos do FINSOCIAL, visando a municipalização da pré-escola.
- . Repasse de recursos às Divisões Regionais, Delegacias de Ensino e Escolas.

3ª mensagem - 1985

- . Descentralização e municipalização das decisões e da execução de programas e ações tendo como meta a municipalização da educação:
 - municipalização da merenda escolar
 - descentralização da execução de construção escolar
 - desenvolvimento de propostas e tomada de medidas legais para repasse direto de recursos para as Unidades Escolares, Delegacias de Ensino, Divisões Regionais de Ensino e Município.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987
<ul style="list-style-type: none"> . Repasse de recursos financeiros às DREs para apoiar uma atuação descentralizada de orientação técnica, específica e adequada aos docentes que atuam na zona rural. . Destinação de verbas às escolas técnicas para aquisição de material de consumo e equipamentos e suplementação de projetos agropecuários. . Desenvolvimento de estudos, acompanhamento e avaliação da implantação de procedimentos de descentralização e municipalização de ensino. . Programa de manutenção básica, destinado a atender as escolas da zona urbana, desenvolvido pelas Prefeituras Municipais em convênio com a CONESP. . Programa de manutenção rural destinado a manter as escolas da zona rural. . Convênios com a Associação de Pais e Mestres para realização de serviços de pintura e de pequenos reparos, para os quais a CONESP repassou recursos. <p style="text-align: center;">(continua)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Municipalização da pré-escola. . Merenda escolar. . Descentralização de recursos para manutenção, pequenos reparos, despesas miúdas das escolas e outros afins.

GOVERNO MONTORO - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987
<ul style="list-style-type: none"> . Repasse de recursos efetuados trimestralmente para atendimento de pequenos reparos não especificados anteriormente. . Repasse de recursos para aquisição de material de Ciclo Básico. . Incremento do processo de municipalização de merenda escolar: de 440 municípios em 84 passou a contar com 533 em 85. 	<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/>

2.1.2.2 Análise dos Indicadores

No quadro de indicadores de cidadania e participação, encontramos nas intenções do Governo (ESTADO PENSANDO) uma proposta de democratização da educação (1984), mediante a permanência dos alunos na escola e especificamente, uma atenção especial ao período noturno, onde se concentram alunos de classe trabalhadora, como vimos no Capítulo I.

Na mensagem de 1985 aparece, explícita no discurso, a intenção do diálogo com educadores e comunidade, promoção de autonomia da escola, valorização dos recursos humanos, Fórum de Educação, discussão sobre livro didático e edição de jornal "Educação Democrática".

Em 1986 encontramos propostas de reestruturação de ensino de 1º e 2º graus no período noturno, reestruturação da habilitação específica de magistério e reorganização do 2º grau, uma vez que a Lei Federal 7.044/82 havia retirado a profissionalização compulsória desse grau de ensino.

Na mensagem de 1987 o Governo reafirma a valorização do ensino público gratuito e os dois princípios norteadores: descentralização e participação.

Ao analisarmos essas quatro mensagens, nas suas intenções, percebemos que o Governo pretendeu ampliar a cidadania dos alunos, educadores e comunidade, mediante maior participação na escola.

No entanto, ao afirmar em seu discurso que pretende a "promoção da gradual autonomia da escola estimulando a definição, pela própria escola de seu projeto educacional" (g.n.), o Governo deixa claro que não pretende abrir as portas da escola de uma vez por todas, mas sim, aos poucos, passo a passo, como se pretendesse ensinar a escola a viver a democracia. A participação no pro-

jeto educacional é legitimada pelo Estado e portanto, trata-se de uma participação formal.

No que se refere à descentralização, na mensagem de 1985 o Governo fala no aperfeiçoamento da estrutura organizacional.

O "aperfeiçoamento" implica em melhorar o que já existe e nós sabemos que a máquina administrativa existente na Secretaria da Educação é centralizadora e burocrática (MINGUILI, 1984). Assim sendo, nesse contexto, a afirmação "racionalizando fluxos e procedimentos" indica uma desconcentração de poder e não uma descentralização de funções.

O mesmo acontece para a intenção contida na mensagem de 1986 de enviar recursos físicos às escolas de 1º e 2º graus. Trata-se, também, de desconcentração de poder.

A única medida de descentralização é a municipalização da pré-escola, proposta na mensagem de 1985.

No quadro ESTADO AGINDO, dentro dos indicadores de "cidadania e participação", na mensagem de 1984, encontramos ações referentes a debates, estudos técnicos e comissões de estudo tendo em vista as propostas educacionais, reformulação das Associações de Pais e Mestres (APM), reformulação do Estatuto do Magistério, abertura da escola para comunidade e participação das entidades de classe em assuntos da escola pública.

Tais ações indicam um avanço na cidadania, mas é uma cidadania formal, já que a participação é formal, legitimada pelo Estado.

Na mensagem de 1985, além das ações referentes a debates sobre ensino rural e técnico, destacamos os seminários regionais para reformulação do estatuto do magistério e o projeto de reestruturação do período noturno. Tanto uma quanto a outra, foram ações trabalhadas na base, com os educadores. Essas ações indi-

cam uma democratização das relações do Estado com a comunidade escolar. No entanto, no que se refere ao estatuto, o Estado não conseguiu evitar o corporativismo de classe do magistério; nas negociações sobre jornada de trabalho acabaram predominando os interesses dos professores à custa da diminuição do tempo de aula para os alunos das séries iniciais do 1º grau e da fragmentação de ensino nessas séries.

Na mensagem de 1986, as ações de cidadania e participação se voltaram para o interior da escola, biblioteca, materiais instrucionais. Destacamos a ampliação do ensino profissionalizante, do ensino supletivo e do ensino de 2º grau. Estas medidas visam a ampliação da cidadania através de maior participação dos jovens na educação pública.

Com relação ao ensino supletivo, é interessante notar que essa modalidade passou a ser ofertada pelo Estado em "detrimento dos interesses particulares de ensino" graças à pressão popular (SPOSITO, 1993, 114-115).

O Estado que pretende ser democrático precisa ser transparente e reconhecer o direito da população de obter informações (BORJA, 1988:23), por isso destacamos também, na mensagem de 1986, a publicação do primeiro Anuário Estatístico de Educação.

A mensagem de 1987 apresenta um resumo das principais realizações do Governo no período de 1983 a 1986 que envolvem desde a valorização do magistério até o aumento de alunos na rede pública, passando pelo Ciclo Básico, ensino regular e supletivo, PROFIC, e pelos Sistemas de Informações Educacionais.

São ações pontuais para "remendar" a estrutura já existente, sem alterá-la, em que pese os avanços de cidadania e participação formal havidos no período do Governo Montoro. Não foram realizadas ações para transformação substantiva da educação,

mesmo porque não havia um projeto transformador expresso nas mensagens analisadas.

A estrutura organizacional da Secretaria da Educação e das unidades escolares permaneceu a mesma do período autoritário.

No que diz respeito aos indicadores de descentralização e desconcentração, tanto na mensagem de 1984 como na de 1985, o Governo apresenta ações onde predominam os convênios com Municípios visando descentralizar a merenda escolar, as construções escolares e a municipalização da pré-escola. São ações descentralizadoras entre níveis de Governo.

Nas mensagens de 1985, 1986 e 1987 aparecem ações de repasse de verbas às Divisões Regionais, às Delegacias de Ensino, às escolas em geral, às escolas técnicas, às Associações de Pais e Mestres (APM). São todas medidas de desconcentração.

Somente os recursos repassados às Prefeituras Municipais (1986), bem como a municipalização da pré-escola e merenda escolar (1987) são ações descentralizadoras.

O discurso oficial, porém, incluiu todas essas ações como sendo de descentralização, isto porque Montoro não fazia distinção entre "descentralização" e "desconcentração" (MONTORO, 1990:60).

2.2 Governo Quércia (1987-1991)

2.2.1 Argumento Central

Ao assumir o Governo, na sua primeira mensagem enviada à Assembléias Legislativa, no ano de 1987, Orestes Quércia comprometeu-se com a mudança social e a consolidação do processo democrático.

Já não se tratava mais da recuperação política do Estado via participação e descentralização (Proposta Montoro); a nova

ordem era com a recuperação social. No seu discurso inicial Quércia estabeleceu como prioridade das prioridades a questão do menor:

" é possível que o Estado colocará a questão do menor carente como pólo e centro de convergência de várias políticas públicas" (QUÉRCIA, 1987:01).

Quércia estabeleceu a convergência entre as Secretarias de Promoção Social, da Educação e Saúde, assim como do Ministério Público e Poder Judiciário. Para coordenar esse processo de ação integradora criou a Secretaria do Menor.

"Os equipamentos da Secretaria do Menor e da Secretaria da Promoção Social e a Jornada Única - para que um milhão e meio de crianças possam se alimentar melhor, aprender a ler, escrever, contar e ter expectativas de futuro - são conquistas já consagradas" (QUÉRCIA, 1988:01).

Na sua segunda mensagem (1988), o Governador incluiu a Jornada Única no Ciclo Básico como uma das conquistas para minimizar o problema do "menor carente". Essa atitude parece indicar que a escola, por si só, é responsável pela solução dos problemas sociais e econômicos dos alunos, quando na verdade, essa solução passa por um projeto de sociedade mais justa e igualitária da qual a escola faz parte.

Segundo o Governo, em sua terceira mensagem (1989), a ação de maior vulto foi a Reforma Administrativa. O Governo afirmou que ela foi tanto em razão do Decreto nº 29.355 de 14/12/88, como também em razão da prática diária da reformulação de métodos e rotinas, pela reversão da histórica tendência de crescimento nos quadros de pessoal, pela desativação de organismos supérfluos e pelo melhor aproveitamento de recursos disponí-

veis. Com a reforma administrativa, segundo o discurso oficial, implantou-se uma nova política de pessoal. No entanto, sabemos que no Governo Quércia os funcionários das escolas passaram a ser contratados pela APM (Associação de Pais e Mestres) ou pelas Prefeituras Municipais em convênio com a Secretaria da Educação (PROMDEPAR).

Foi também no Governo Quércia, que o BANESER assumiu a função de contratar pessoal para as diferentes Secretarias de Estado, com salários bem maiores do que o pessoal de carreira.

Por isso, a "reversão da histórica tendência de crescimento" no quadro de pessoal foi só aparente.

Dentro da reforma administrativa, o Governo reconheceu o direito às Universidades Públicas de auto-gestão, assegurando-lhes participação certa na arrecadação do Tesouro.

De acordo com o discurso oficial, o Governo pretendia com a reforma administrativa:

"o fortalecimento das atividades típicas e exclusivas do Estado, com a correspondente diminuição ou eliminação da sua intervenção na atividade econômica, própria da iniciativa privada" (QUÉRCIA, 1989:01).

Por este discurso, percebe-se a intenção do Governo em diminuir as funções do Estado, estimulando a iniciativa privada. São os ares do neoliberalismo batendo às portas do Palácio do Governo Estadual. Quanto à estrutura organizacional da Secretaria da Educação, nada foi feito, tanto em nível de sistema como em nível de unidade escolar.

Segundo a mensagem do Governo em 1989, duas ações de maior vulto foram a Política do Menor e a Jornada Única. Ainda segundo o discurso oficial, foi substituída a intervenção assis-

tencialista por ações voltadas à valorização da criança e respeito à sua individualidade.

Quanto à Jornada Única, as primeiras dificuldades foram superadas, estando consolidada nas escolas de 1º grau, recebendo aprovação de educadores, alunos e pais, conforme afirmação do Governo.

De fato, o Ciclo Básico (Governo Montoro) e a Jornada Única no Ciclo Básico (Governo Quéricia) foram medidas universais, para toda a rede, que alteraram a estrutura das duas primeiras séries do 1º grau, oferecendo aos alunos maior tempo de estudo na escola e uma alimentação reforçada. Foram medidas de democratização de acesso à escola de 1º grau, ampliando a participação das crianças na educação pública.

De acordo com o discurso oficial, o Governo desenvolveu ações voltadas para as crianças, conjugando os trabalhos da Secretaria da Educação (Jornada Única) e da Secretaria do Menor (intervenção diversificada na assistência, recuperação, orientação e encaminhamento para a profissionalização do menor). Essas ações alcançaram, segundo o Governo, mais de 1.500.000 crianças no Estado de São Paulo.

Na quarta mensagem de 1990, Quéricia afirmou que a Educação avançou para a modernização, tendo em vista a autonomia das Universidades Estaduais, a municipalização do ensino básico e o projeto de criação da Universidade Tecnológica Paulista que tramitava na Assembléia Legislativa.

O projeto de municipalização de ensino básico, criado em 1989, foi muito criticado pelas associações de classe do magistério, no entanto, foi implantado em alguns municípios. A criação da Universidade Tecnológica Paulista também foi alvo de crítica de intelectuais e políticos e ainda não se concretizou.

GOVERNO QUERCIA - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1987

- . Política educacional voltada para a valorização do ensino público e sua efetiva democratização.
- . Continuidade às ações desencadeadas nos últimos 3 anos, bem como iniciar novas, visando garantir o acesso ao ensino público de todos os que o procuram e assegurar a permanência nele de maior nº possível de alunos.
- . Consolidação do processo de reorganização das escolas e seu envolvimento com a comunidade através de projetos como os de Conselho de Escola e do Regimento Escolar.
- . Promoção do aperfeiçoamento do pessoal docente, especializado e técnico-administrativo da Secretaria.
- . Sistema de informações educacionais e informatização das Divisões Regionais e das Delegacias de Ensino.

2ª mensagem - 1988

- . Preocupação fundamental em recuperar a qualidade de ensino público, possibilitando o acesso de camadas de renda baixa e média a um padrão de ensino mais elevado.
- . Formação e atualização do magistério.
- . Democratização e Modernização da Gestão do Sistema Educacional.
- . Integração da dimensão comunitária na utilização de recursos institucionais da sociedade abrangente à escola.
- . Cuidado para que a escola tenha condições físicas e funcionais de implementar o trabalho pedagógico.
- . Informatização da Secretaria da Educação em todos os níveis com vistas à burocratização.
- . Estabelecimento de comunicação ágil entre os órgãos da Secretaria da Educação e a rede escolar: alunos, professores, diretores, pais e participantes da comunidade escolar.

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS
MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3ª mensagem - 1989

4ª mensagem - 1990

. O Governo não apresentou suas intenções nesta 3ª mensagem. (Nota da autora).

. O Governo não apresentou suas intenções nesta 4ª mensagem. (Nota da autora).

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1987

2ª mensagem - 1988

- . Continuidade do programa de descentralização e municipalização da pré-escola.
- . Descentralização de recursos para manutenção, pequenos reparos, despesas miúdas das escolas e outros fins: repasse de recursos para diretores de escola, APMs, Divisões Regionais, Prefeituras Municipais.

- . Desenvolvimento de ações administrativas e educacionais, integradas com municípios, outras Secretarias de Estado, Institutos de Ensino superior e outras instituições voltadas para a docência, para a pesquisa ou para a tecnologia.
- . Regionalização de ações educacionais e administrativas sem perder de vista o contexto econômico e cultural do Estado.

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EX-

TRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3ª mensagem - 1989

. O Governo não apresentou suas intenções nesta 3ª mensagem (Nota da autora).

4ª mensagem - 1990

O Governo não apresentou suas intenções nesta 4ª mensagem (Nota da autora).

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO AGINDO"	
INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL	
QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO	
TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA	
1ª mensagem - 1987	2ª mensagem - 1988
<p>. O Governo não apresentou ações nesta 1ª mensagem (Nota da autora).</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Integração escola-comunidade: realização de encontros e palestras sobre Grêmios Estudantis e Conselhos de Escola. . Reorganização e melhoria do ensino de 1º grau. . Reorganização e melhoria do ensino de 2º grau. . Reestruturação Administrativa: <ul style="list-style-type: none"> - transformação do Departamento de Assistência ao Escolar em Departamento de Suprimento Escolar - criação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE (Dec. nº 2.710/87).

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA

3ª mensagem - 1989	4ª mensagem - 1990
<ul style="list-style-type: none"> . Reformulação das propostas curriculares. . Informatização da Secretaria da Educação. . Desenvolvimento de recursos humanos: <ul style="list-style-type: none"> - cursos e eventos - projeto IPE - treinamento e desenvolvimento de Recursos Humanos - elaboração de material pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> . Aperfeiçoamento e atualização do magistério: <ul style="list-style-type: none"> - cursos de aperfeiçoamento - elaboração, publicação e distribuição de material de apoio pedagógico - orientação técnica - seleção e movimentação de pessoal.

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1987

2ª mensagem - 1988

. O Governo não apresentou ações nesta 1ª mensagem (Nota da autora).

- . Programa de Municipalização e descentralização de Pessoal de Apoio Administrativo - PROMDEPAR.
- . Reestruturação administrativa:
 - criação de unidades de despesa nas Delegacias de Ensino
 - municipalização da pré-escola.

GOVERNO QUÉRCIA - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3ª mensagem - 1989	4ª mensagem - 1990
<ul style="list-style-type: none"> . Programa de Municipalização e Descentralização do Pessoal de Apoio Administrativo das escolas da rede pública - PROMDEPAR. . Plano de Modernização da rede: Unidades Volantes. 	<ul style="list-style-type: none"> . Expansão e aprimoramento dos recursos físicos da rede estadual de ensino: <ul style="list-style-type: none"> - desenvolvimento pela FDE - descentralização de recursos físicos - projeto "Prestação de serviço à comunidade" . PROMDEPAR. . Programa de Municipalização do Ensino Oficial (implantação): "busca-se revitalizar o papel da escola como centro cultural comunitário" (QUÉRCIA, 1990:313).

2.2.2.2 Análise dos Indicadores

No quadro ESTADO PENSANDO, dentro dos indicadores de "cidadania e participação", na primeira mensagem do Governo Quéricia em 1987, encontramos as intenções de democratizar o ensino, a continuidade das ações do governo anterior, garantia do acesso de todos alunos e sua permanência na escola, reorganização da escola e seu envolvimento com a comunidade através do Conselho de Escola e do Regimento Escolar, bem como o aperfeiçoamento de pessoal docente, especializado e técnico-administrativo e a informatização dos órgãos da Secretaria da Educação.

Na mensagem de 1988, as intenções apresentadas insistem nas propostas de 1987, sobretudo na "democratização e modernização da Gestão do Sistema Educacional" e acrescenta a comunicação ágil entre os órgãos da Secretaria da Educação e a rede escolar, inclusive pais e participantes da comunidade.

Nas duas mensagens aparecem as intenções de envolvimento da escola com a comunidade. Esse indicador apresenta um traço democratizante nas relações Estado, via escola pública, e a sociedade.

Essa intenção, iniciada por Montoro, se mantém no Governo Quéricia e irá aparecer também no governo seguinte. Mas as ações governamentais ainda não viabilizaram essas relações democráticas.

As mensagens de 1989 e 1990 não apresentam indicadores de cidadania e participação.

Quanto aos indicadores de "descentralização e desconcentração", na mensagem de 1987, o Governo reafirma a continuidade de municipalização da pré-escola e o repasse de recursos aos diretores de escola, Divisões Regionais, APMs e Prefeituras Municipais.

A primeira medida indica "descentralização" e "saiu fortalecida com os preceitos constitucionais de 1988" (PEREZ, 1994:108); a segunda, é desconcentração.

A mensagem de 1988 apresenta a intenção de abertura das relações da escola com outras instituições e Secretarias a fim de desenvolver a docência, a pesquisa e a tecnologia.

Outra medida apresentada é a regionalização de ações educacionais e administrativas, sem contudo, explicitar a estratégia dessa regionalização. Daí não podermos afirmar de que indicador se trata.

As mensagens de 1989 e 1990 não apresentam indicadores de descentralização e desconcentração,

No quadro ESTADO AGINDO, a mensagem de 1987 não apresenta indicadores de cidadania e participação.

Na mensagem de 1988 o Governo reafirma a integração da escola-comunidade, através da realização de eventos sobre Grêmios e Conselhos de Escola.

Nesse ano já circulavam o projeto da Nova Constituição Federal e um novo projeto para a educação nacional. Em ambos, afirmava-se a gestão democrática da escola. Daí a necessidade de ações voltadas para esse setor da educação.

Quanto ao Grêmio, importante para a organização estudantil e exercício da cidadania, é importante também, para a participação dos alunos no Conselho de Escola.

Extinto pelo Governo Militar, o Grêmio foi reintroduzido nas escolas, por decreto federal, a partir de 1985, conforme referido anteriormente. Mas os alunos haviam perdido a tradição de vida participativa. Por isso, o Governo Estadual tomou a iniciativa de incentivar a criação e o funcionamento do Grêmio Estudantil nas escolas públicas. Foi uma medida de "cima para baixo"

sem muito efeito prático. Mesmo porque, os alunos não tinham condições para se reunirem: nem condições físicas (local para as reuniões), nem condições políticas (hábito de reunião).

O mesmo aconteceu com o Conselho de Escola. Apesar de importante para a gestão da escola pública, não tem conseguido

"constituir um foro significativo de decisões, de modo a promover qualquer tipo de democratização das relações no interior da escola" (PARO, 1992:262).

Dai a necessidade institucional de viabilizar e incentivar "práticas participativas dentro da escola pública" (PARO, 1992:263), a fim de que a participação democrática seja uma construção coletiva.

Tal necessidade institucional passa pelo espaço físico (sala de reuniões do Conselho tem que ser sempre improvisada), pela jornada de trabalho do professor (ter um horário fixo para tais reuniões) e pelas reuniões de pais e mestres (estas devem ser verdadeiros fóruns de debates sobre a educação realizada na escola).

Tais medidas não estão previstas nem nas intenções e nem nas ações do Governo Quêrcia para com a escola pública.

Destacamos, ainda, na mensagem de 1988, a criação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE. Além de gerenciar a construção e manutenção dos prédios escolares, a FDE é responsável pela atualização e capacitação de pessoal em serviço e pela publicação da revista IDEIAS, cujos colaboradores são educadores e intelectuais das universidades públicas e outras instituições educacionais e de pesquisa de renome. Esse fato é inovador na Secretaria da Educação, que tradicionalmente usava técnicos e burocratas de seu quadro para a organização dos textos repassados à rede escolar.

Na mensagem de 1989 destacamos a reformulação das propostas curriculares. É bem verdade que o Governo não apresentou em seu discurso, um projeto transformador da educação, mas apresentou propostas curriculares que visavam alterar o conteúdo e a metodologia de ensino das diferentes atividades, disciplinas e áreas de estudo. A medida não surtiu efeito porque houve resistência dos educadores. Prevaleceu o conservadorismo na rede (PEREZ, 1994:183). Ainda na mensagem de 1989, o Governo reafirma a informatização da Secretaria da Educação e o desenvolvimento dos recursos humanos. Esta última medida, foi retomada em 1990. Apesar das ações realizadas nesse setor, pouco se avançou em termos de melhoria da qualidade de ensino. "O que se observa são intervenções pontuais e episódicas. Talvez a grande exceção seja o Projeto Ipê" (PEREZ, 1994:105) instituído no Governo anterior.

Quanto às ações de descentralização e desconcentração, o Governo não apresentou medidas na mensagem de 1987.

Em 1988, destacamos no discurso governamental o Programa de Municipalização e Descentralização de Pessoal de Apoio Administrativo (PROMDEPAR), que aparece também em 1989 e 1990; a criação das unidades de despesa 4, nas Delegacias de Ensino e a municipalização da pré-escola. Esta medida foi uma constante, desde o Governo Montoro. Atualmente (1995) o Governo do Estado não mantém classes de pré-escola, ficando esse ensino a cargo dos Municípios. Houve a descentralização na vertente entre níveis de Governo.

O PROMDEPAR foi uma medida descentralizadora para suprir o déficit de funcionários existentes na rede estadual, através de convênio da Secretaria da Educação com Prefeituras Municipais ou

4. Até então, unidade de despesa era de competência das Divisões Regionais de Ensino.

APMs. No entanto, a medida apresenta alguns pontos negativos: os funcionários ficavam à mercê dos "caciques" locais; em alguns municípios os funcionários recebiam salário maior que os funcionários estaduais de carreira e além disso, o Governo deu a aparência de "esvaziamento" da máquina administrativa.

Outra ação mencionada em 1988 foi a criação das unidades de despesa nas Delegacias de Ensino que, junto com o "plano de modernização da rede: unidades volantes" ⁵ (mensagem de 1989) são medidas de desconcentração e não de descentralização, pois dizem respeito à transferência de "funções de um órgão de Estado a outro, que goza da mesma personalidade jurídica, mas que pertence a um nível territorial menor" (Capítulo II).

Quanto à mensagem de 1990, a novidade apresentada é o Programa de Municipalização do Ensino Oficial. Foi uma ação descentralizadora, feita em convênio com as Prefeituras Municipais para "revitalizar a escola como centro cultural comunitário" (QUÉRCIA, 1990:313), pois o programa abrangia a rede física e o aspecto pedagógico das escolas. No entanto, onde foi implantado cuidou apenas da construção e ampliação de prédios escolares. Essa proposta de municipalização de ensino foi extinta no início do Governo Fleury, pois este tinha outros projetos (escola-padrão) para a educação paulista.

2.3 Governo Fleury (1991 e 1992)

2.3.1 Argumento Central

O Governador Luiz Antônio Fleury Filho deu, em seu discurso, ênfase especial à Educação, Saúde, Habitação, Segurança e

5. Essas unidades eram responsáveis pela manutenção e pequenos consertos dos prédios escolares. Foram extintas pelo Governo Mário Covas (1985).

Transporte, setores sociais que refletem as aspirações por uma vida mais digna:

"Em verdade não pode haver bem estar social ou individual sem garantias de atendimento médico adequado, moradia decente, segurança para a família, condições humanas de transporte coletivo. É evidente que, sem uma escola pública, gratuita e de elevado padrão, a igualdade de oportunidade será pouco mais do que expressão vazia" (FLEURY, 1991:1).

Segundo o discurso oficial, a prioridade apresentada pelo Governo Fleury foi na área da Educação:

- modernizar o processo educacional e ampliar a oferta de novas oportunidades de formação e capacitação. Os recursos mais avançados devem ser colocados a serviço da renovação da escola, permitindo que ela atenda a demanda educacional existente na sociedade;
- alterar o enfoque tradicional da Educação, que sempre superestimou os aspectos numéricos, tais como o crescimento de ofertas de vagas e de salas de aulas, para cuidar também do aprimoramento qualitativo do processo educacional;
- promover e assegurar a autonomia das unidades educacionais, propiciando maior democratização, melhoria da qualidade e economia de recursos. A ampliação da autonomia pedagógica permitirá a adoção dos mais distintos métodos de ensino;
- acelerar o processo de descentralização permitindo que procedimentos e ações, hoje submetidos ao âmbito estadual, sejam deliberados e executados em nível local.

O modelo educacional desse programa é baseado em uma nova escola mais autônoma e de melhor qualidade. Por nova escola o Governo entende uma

"escola realmente pública, da qual a sociedade seja participante desde sua concepção original até seu desenvolvimento e manutenção. O sucesso do empreendimento depende certamente de uma mudança nos valores que determinam a relação entre o Estado, a Educação e a Sociedade, convocada esta a assumir, também, sua parcela de responsabilidade na melhoria dos padrões de Educação" (FLEURY, 1991:III).

Pelo discurso oficial, serão multiplicadas as relações entre o sistema escolar e os diversos setores da sociedade como família, empresas, entidades associativas, igreja e imprensa.

Ao elaborar o Plano Estadual de Educação, o Governo pretende a contribuição que especialistas, servidores públicos, estudantes e seus familiares possam oferecer à luz de três novos sistemas de participação:

- sistema de participação social, com bases nas Comissões de Educação dos Municípios;
- sistema de participação técnico-científica, alicerçada na participação sistemática de técnicos e estudiosos da área de Educação e no intercâmbio permanente com o Conselho Estadual de Educação;
- sistema de participação profissional, com apoio nos subsídios que possam ser oferecidos pelos servidores que integram os quadros da Secretaria da Educação. Será desenvolvido um programa de valorização profissional reformulando-se o plano de carreira, com revisão da política salarial para o setor da Educação.

Nestes três sistemas de participação, somente o primeiro está indicando a participação social via Comissão de Educação dos Municípios.

Os demais falam de uma participação dos técnicos, educadores e servidores da área da Educação, bem como do Conselho Estadual de Educação. Trata-se de uma participação formal que pode levar a reforma mas não a transformações substantivas na Educação. Além disso, no que se refere às relações escola-comunidade, sabemos que elas estão impregnadas pela organização do Estado ao longo dos 20 anos de regime militar: centralizador, burocrático e autoritário. Essas características se refletem nas escolas públicas paulistas que têm dificuldades para incluir a participação popular nos assuntos escolares, bem como para pôr em funcionamento órgãos coletivos como o Conselho de Escola e a Associação de Pais e Mestres (PARO, 1992; JACOBI, 1993).

No discurso oficial do Governo, faltam mecanismos que viabilizem a exigência da sociedade organizada pela melhoria de padrões de Educação.

Como afirmam MELLO e SILVA (1991:46):

"A ausência de mecanismos de avaliação e prestação de contas; a falta de canais para responsabilizar estes agentes pelos resultados e a ausência de autonomia da escola impedem que a população se informe e prepare para cobrar a qualidade de ensino".

Além disso, o Governo não fala da modificação da estrutura administrativa da Secretaria da Educação e da própria escola pública, cuja organização data de 1976 e 1977, pleno vigor da ditadura.

Por conseguinte, a primeira mensagem do Governo Fleury (1991) carece de especificidade e de propostas que possam signi-

ficar o exercício da cidadania e a construção da participação real da sociedade na Escola Pública.

A segunda mensagem do Governo Fleury (1992), no seu argumento central, fala da reforma em educação que teve início em 1991, destinada a recuperar a qualidade do ensino público em São Paulo.

O Governo afirma que no exercício de 1992, um novo padrão de qualidade seria conferido a 306 escolas, no ano seguinte, mais 1.000, até que no final do Governo, todas as escolas estariam transformadas em "escolas-padrão", com características diversas. (FLEURY, 1992:X).

Segundo o discurso oficial, as alterações fundamentais nas escolas-padrão são:

- aumento de número de aulas dos alunos nas escola;
- término do excesso de turnos: apenas dois diurnos e um noturno;
- amplo programa de incentivos salariais a professores, assistentes de diretor e diretores;
- instalação de quinze grandes centros de reciclagem e aperfeiçoamento para professores;
- uso de televisão e satélites para transmitir programas oficiais para as escola.

Na terceira mensagem de 1993, o Governo faz uma avaliação da reforma de ensino:

"Prioridade das prioridades, a Educação viu consolidar-se, durante 1992, as linhas mestras da grande reforma do ensino público. A experiência das escolas-padrão foi amplamente aprovada nas primeiras 306 unidades em que se implantou" (FLEURY, 1993: II).

Segundo o discurso oficial de 1993, houve melhoria do aproveitamento dos alunos, em função do maior tempo de permanência na escola (5 horas diárias e 1.000 horas anuais) e da elevação do nível docente.

O discurso oficial afirma ainda que foram capacitados 38.842 professores em todo o estado e que as escolas-padrão receberam no ano anterior (1992), microcomputadores, bibliotecas e laboratórios.

Foram reformadas muitas escolas, com um gasto total de 146 milhões de dólares, de modo a funcionarem em apenas três turnos e com todos os requisitos.

Contudo dados da Fundação Carlos Chagas⁶ contrariam o otimismo da avaliação governamental. Pesquisa concluída em dezembro de 1994 constata que nos

"testes de múltipla escolha de matemática e português realizados em outubro de 1994, alunos da 8ª série das 306 escolas-padrão que já eram padrão em 92 tiveram o mesmo desempenho de quem estava na mesma série há dois anos" (FOLHA DE SÃO PAULO, 1995:3.1).

Outra avaliação feita pela Fundação Carlos Chagas, na mesma pesquisa, foi relativa à comparação de conhecimentos de alunos das escolas-padrão com alunos das escolas comuns. "Novamente a diferença foi nula" (FOLHA DE SÃO PAULO, 1995:3.1).

Isso significa que o Governo está investindo nos aspectos materiais e recursos humanos de uma escola que pretende ser diferenciada, mas os resultados educacionais têm sido nulos em relação às escolas comuns.

6. Dados extraídos de artigo "Pesquisa revela baixo desempenho de alunos", publicado na Folha de São Paulo, 32 c., p. 01, em 04/01/95.

Para o presidente da APEOESP ⁷ (sindicato dos professores), o projeto da escola-padrão traz benefícios, embora a entidade seja contra o diretor da escola poder admitir e dispensar professores.

No entanto, MELLO e SILVA (1991) afirmam que um dos pontos que indica a autonomia da escola num Estado democrático é exatamente a administração da equipe escolar, podendo entre outros, admitir ou dispensar pessoal "observados os direitos trabalhistas dos profissionais".

Para o Governo, a escola-padrão é uma experiência de descentralização de ensino articulada à sociedade organizada (família, empresa, igreja, etc.).

Para nós, trata-se ainda, de uma desconcentração de poder, em que pese o repasse de recursos às unidades escolares e a sua possibilidade de decidir sobre a admissão de novos professores.

Para FREITAS (1992) a escola-padrão é um projeto neoliberal e neotecnicista, cujo enfoque é técnico e não político; a escola é desarticulada de seus determinantes sociais; a palavra-chave à "eficiência"; o envolvimento da comunidade

"se reduz a cooptá-la para o projeto político do Estado - e nós sabemos a serviço de quem está o Estado no presente momento histórico" (p. 149).

De fato, a metodologia da escola-padrão é pragmática e desvinculada de um projeto mais amplo de transformação da realidade.

7. Publicado na Folha de São Paulo, 32 c., p. 01, em 04/01/95.

2.3.2 Argumento Setorial

2.3.2.1 Indicadores de cidadania, participação e descentralização

Seguem os quadros do "ESTADO PENSANDO" e do "ESTADO AGINDO", com indicadores de cidadania, participação, descentralização e desconcentração, extraídos dos argumentos da Secretaria da Educação, nas mensagens anuais de 1991, 1992 e 1993. Esta última refere-se ao ano de 1992.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS
MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1991

2ª mensagem - 1992

- . Modernização do processo educacional.
- . Racionalização dos processos de gestão.
- . Mobilização e consulta a amplos setores sociais com o objetivo de compartilhar a ação pública com setores organizados.
- . Criação do Núcleo de Gestão Estratégica, cf. Decreto nº 33.235 de 06/05/91:
 - nível administrativo: reativação do Conselho de Escola, da Associação de Pais e Mestres e do Grêmio Estudantil e estabelecimento do Plano Diretor, do Compromisso de Gestão e do Sistema de Indicadores
 - nível pedagógico: Programa de capacitação de Diretores, Professores, Apoio Técnico Administrativo, Centro de Informação e Criação - CIC - (Biblioteca), Centro de Difusão em Ciência e Tecnologia (Laboratório) e disponibilidade de horas-atividade na escola para enriquecimento curricular.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS
MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3ª mensagem - 1993

- . Objetivo principal da Secretaria da Educação:
- incrementar o Plano de Reforma do Ensino que previa a continuidade da política educacional iniciada em 1991, implantando gradualmente, um novo modelo pedagógico no qual a escola passa a ser o núcleo e a base do sistema, capaz de dimensionar suas próprias necessidades, programas e executar suas ações, recuperando dessa forma a qualidade de ensino.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO PENSANDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992
<p>-----</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Descentralização da Gestão do Sistema. . Nova Política Educacional: a reforma será iniciada pela escola, definida a autonomia financeira, administrativa e pedagógica, através de ações de descentralização: <ul style="list-style-type: none"> - nível financeiro: Caixa de Custeio e do Fundo de Financiamento de Projetos Pedagógicos Inovadores.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992
<ul style="list-style-type: none"> . Oficinas Pedagógicas. . Informatização na Secretaria da Educação. . Modernização da gestão do Sistema Educacional. . Programa de modernização administrativa. . Valorização da carreira do magistério. 	<ul style="list-style-type: none"> . Articulação com a comunidade. . Interação social dos alunos, professores e comunidade: Grêmios Estudantis, Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres. . Modernização da gestão de recursos humanos. . Programa de reforma de ensino está intimamente ligado à existência de mecanismos de agilização de organização.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO EXTRAÍDO DAS

MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3ª mensagem - 1993

- . Plano de reforma de ensino
- Escola-padrão:
- fortalecimento do Conselho de Escola: a participação da comunidade é fator decisivo na reorganização e renovação da escola pública
- sistema de avaliação externa.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992
<ul style="list-style-type: none"> . Programa de municipalização do Ensino Oficial do Estado. . Comissão de Educação do Município. . Celebração de convênio entre Estado e Município. . Programa de iniciativa para integração escola-empresa-educação. . Termo de cooperação inter-governamental com municípios. . PROMDEPAR. 	<ul style="list-style-type: none"> . Municipalização da merenda: 561 municípios conveniados. . Eliminação gradual dos convênios PROMDEPAR.

GOVERNO FLEURY - "ESTADO AGINDO"

INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - ARGUMENTO SETORIAL

QUADRO DE INDICADORES DE DESCENTRALIZAÇÃO E DESCONCENTRAÇÃO EXTRAÍDO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO

TEMA: GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

3ª mensagem - 1993

- . Plano de reforma de ensino
- Escola-padrão:
- autonomia pedagógica e administrativa da escola
- instituição do Plano Diretor: pressupõe o conceito de autonomia - decidir sobre aquilo que lhe é próprio
- caixa de custeio: suporte para a autonomia pedagógica e administrativa
- implantação, em convênio com a FDE, dos Centros de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos - CARHs.

2.3.2.2 Análise dos Indicadores

A primeira mensagem do Governo Fleury, no ano de 1991, apresenta um resumo das intenções e ações do Governo Quércia, já comentadas anteriormente.

A partir da segunda mensagem, em 1992, o Governo Fleury começa a apresentar o seu próprio plano de intenções e ações. A mensagem de 1992 refere-se ao seu primeiro ano de Governo e a mensagem de 1993 refere-se ao ano de 1992, conforme já referimos.

No quadro ESTADO PENSANDO, no que se refere aos indicadores de cidadania e participação, destacamos a fala do Governo quando ele chama à participação os setores organizados, a fim de compartilharem da ação pública da escola.

Essa participação é legitimada pelo Estado (mobilização e consulta); trata-se, portanto, de uma participação formal, numa cidadania regulada pelo Estado. Isto se reflete na afirmação seguinte, quando o Governo anuncia a criação do Núcleo de Gestão Estratégica que, em nível administrativo, é encarregado de reativar o Conselho de Escola, a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil, bem como estabelecer o Plano Diretor e o Compromisso de Gestão. Em nível pedagógico, esse Núcleo cuida ainda da capacitação de pessoal técnico, docente e administrativo, das Bibliotecas, dos Laboratórios e do enriquecimento curricular nas escolas.

O Governo coloca as instituições coletivas da escola no nível administrativo de gestão, quando elas, na verdade, deveriam estar, sobretudo, no nível de decisões pedagógicas e financeiras.

Na mensagem de 1993, o Governo se propõe a incentivar o Plano de Reforma, "no qual a escola passa a ser o núcleo e a base do sistema". No entanto, o Governo não apresenta em suas intenções de 1992 e 1993, a proposta de romper com a estrutura admi-

nistrativa, burocrática e centralizadora da Secretaria da Educação, dos órgãos intermediários e da unidade escolar.

Tão pouco apresenta as diretrizes pedagógicas gerais que devem nortear a proposta da escola-padrão, a fim de evitar o localismo e a fragmentação de ensino.

O Governo também não explicita, em sua mensagem, o que entende por qualidade de ensino.

No que diz respeito à descentralização, o Governo define a autonomia financeira da escola através da Caixa de Custeio e do Fundo de Financiamento dos Projetos Pedagógicos.

Essa é a grande novidade do Programa de Reforma: a verba para financiamento dos projetos pedagógicos da escola é recebida e manuseada pela própria escola, através da Caixa de Custeio.

Tal verba, porém, só será liberada se os projetos forem aprovados pelos órgãos competentes. Para FREITAS (1992:149), este é mais um traço característico do neotecnicismo: distribuição de verbas de acordo com avaliação do desempenho da escola.

Em que pese a inovação do projeto, o repasse de verbas é uma medida de desconcentração pois, como em outras medidas, o Governo está transferindo uma função de órgão central da Secretaria da Educação para a unidade escolar, de nível territorial menor.

Em 1993, o Governo não apresentou, na sua mensagem, indicadores de descentralização.

No quadro ESTADO AGINDO, com relação aos indicadores de cidadania e participação, destacamos nas mensagens de 1992 e 1993, a ênfase que o Governo dá à articulação com a comunidade através do Grêmio Estudantil, Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres, bem como ao fortalecimento do Conselho de Escola.

Mas tal como nos governos anteriores, Fleury não apresenta medidas institucionais que possam estimular e facilitar a vida

associativa dessas instituições coletivas na escola e, portanto, agilizar a sua atuação.

A falta de tradição democrática, o preconceito e a resistência dos dirigentes e educadores em relação aos pais e alunos, e a falta de informação da comunidade escolar são algumas das razões que dificultam alunos, pais e funcionários a participarem das decisões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola (PARO, 1992; JACOBI, 1993; SPOSITO, 1993; GANZELI, 1993).

No que diz respeito à descentralização, o Governo reafirma em 1992 e 1993 a continuidade da municipalização da merenda (iniciada no Governo Montoro), a eliminação gradual da PROMDEPAR (iniciado no Governo Quéricia), a escola-padrão.

Já vimos, anteriormente, que a escola-padrão, é uma medida de desconcentração de poder e não de descentralização.

CONCLUSÃO

1 PONTOS PRINCIPAIS DO DISCURSO ESTATAL

A título de conclusão, apresentamos nesta primeira parte os pontos principais do discurso estatal extraídos das mensagens governamentais enviadas no início de cada ano à Assembléia Legislativa, referentes à Educação no período de 1983 a 1992, onde destacamos como objeto central da investigação a posição governamental nos discursos a respeito da gestão e do Conselho de Escola.

No Governo Montoro (1983 a 1987), as ênfases gerais do discurso (argumento central) apontam para um avanço na cidadania quando o Governo defende o reencontro do povo com o poder político, reconhece a ação da sociedade civil e a chama à participação (MONTORO, 1983, 1986, 1987).

No que diz respeito à Educação, o discurso apresenta a preocupação com as "taxas alarmantes da evasão e repetência" (MONTORO, 1983) e propõe o Ciclo Básico para as duas primeiras séries do 1º grau "com objetivo de assegurar a permanência do menor carente na escola evitando a evasão e repetência" (MONTORO, 1983).

Fala ainda, da participação popular na escola através dos Conselhos Escolares; defende a criação dos Conselhos Municipais de Educação e a ampliação do Conselho Estadual de Educação (MONTORO, 1983).

Essas medidas propostas no discurso indicam a ampliação da cidadania.

As medidas de descentralização para a Educação, propostas no discurso, dizem respeito à municipalização da merenda e das construções escolares (MONTORO, 1983).

Quanto ao discurso do Governo através da Secretaria da Educação (argumento setorial), encontramos nas intenções - ESTADO PENSANDO - uma proposta de democratização da educação (Ciclo Básico e atenção especial ao período noturno, onde se concentram alunos da classe trabalhadora); ampliação da cidadania (maior participação de alunos, educadores e comunidade na escola, sobretudo no Fórum de Educação, e publicação do jornal "Educação Democrática"); gradual autonomia da escola; desconcentração de poder (aperfeiçoamento da estrutura organizacional, racionalização de fluxos e procedimentos, repasse de recursos às escolas de 1º e 2º graus); descentralização (municipalização da pré-escola). A municipalização da pré-escola não aparece no argumento central do discurso, constando apenas do argumento setorial.

Nas obras da Secretaria da Educação - ESTADO AGINDO - novamente encontramos a proposta de ampliação de cidadania (abertura de escola à comunidade, participação de entidades de classe em assuntos da escola pública, reformulação da Associação de Pais e Mestres, reformulação do Estatuto do Magistério, maior participação dos jovens na educação pública através da reformulação do ensino regular de 2º grau, profissionalizante e supletivo); transparência do Estado (publicação do 1º Anuário Estatístico de Educação); descentralização (já citadas nas ênfases centrais do discurso); desconcentração (repasse de verbas às DREs, DEs, Escolas e APMEs).

No discurso do Governo Quéricia (1987 a 1991) encontramos no argumento central as ênfases na proposta de recuperação do menor carente. No que se refere à educação, o Governo Quéricia mantém o Ciclo Básico e institui a Jornada Única (QUÉRCIA, 1988), ampliando desse modo, a participação das crianças na educação pública através de permanência de maior tempo na escola.

Quanto ao argumento setorial da Secretaria da Educação, encontramos nas intenções - ESTADO PENSANDO - indicadores de cidadania e participação (propostas de reorganização da escola e seu envolvimento com a comunidade via Conselho de Escola e reorganização do Regimento Escolar; aperfeiçoamento do pessoal docente, especializado e técnico-administrativo; informatização dos órgãos da Secretaria da Educação, democratização e modernização da gestão do Sistema Educacional).

Nas mensagens de 1989 e 1990 a Secretaria da Educação não apresenta indicadores de cidadania e participação.

Em relação às ações de descentralização e desconcentração o Governo Quéricia mantém, nas mensagens de 1987 e 1988, as ações propostas no Governo anterior.

Nas mensagens de 1989 e 1990, o Governo Quéricia não apresenta indicadores de descentralização e desconcentração.

As obras executadas pela Secretaria da Educação - ESTADO AGINDO - na mensagem de 1987 não aparecem os indicadores de cidadania e participação.

A partir da mensagem de 1988 encontramos no discurso, propostas que podem levar à ampliação da cidadania (integração escola-comunidade através de Grêmios e Conselhos de Escola, reformulação das propostas curriculares, criação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE -, publicação da revista IDEIAS, desenvolvimento de recursos humanos).

Na mensagem de 1987 a Secretaria da Educação não apresenta indicadores de descentralização e desconcentração.

Nas mensagens seguintes (1988 a 1990) aparecem duas ações descentralizadoras novas: o Programa de Municipalização de Pessoal de Apoio Administrativo - PROMDEPAR -, em convênio com Prefeituras Municipais e APMS e o Programa de Municipalização do Ensino

Oficial, em convênio com as Prefeituras Municipais. Na mensagem de 1988 apresenta uma medida de desconcentração de poder, que é a criação de unidades de despesa nas Delegacias de Ensino.

A ênfase principal do discurso de Fleury (argumento central) é para a Educação. No discurso, o Governador pretende que a sociedade seja participante da nova escola e a convoca a assumir "sua parcela de responsabilidade" (FLEURY, 1991). Pretende, ainda, a "participação de especialistas, servidores públicos, estudantes e seus familiares" (FLEURY, 1991).

Nas intenções da Secretaria da Educação - ESTADO PENSANDO - o Governo apresenta em seu discurso, no período de 1991 a 1993, indicadores de cidadania e participação (chama à participação setores organizados da sociedade, propõe reativar o Conselho de Escola, a APM e o Grêmio Estudantil, pretende capacitar pessoal, instalar Bibliotecas, Laboratórios e promover o enriquecimento curricular das escolas-padrão); desconcentração (instalação de Caixa de Custeio e Fundo de Financiamento de Projetos Pedagógicos na escola-padrão).

Nas obras propostas pela Secretaria da Educação - ESTADO AGINDO - encontramos no discurso indicador de cidadania através da articulação da escola com a comunidade via Grêmio Estudantil, Conselho de Escola e APM.

Quanto à descentralização, o Governo mantém a municipalização da merenda e propõe o fim gradual do PROMDEPAR - Programa de Municipalização e Descentralização de Pessoal de Apoio Administrativo.

Em suas mensagens de 1991 a 1993, Fleury preocupou-se com a nova escola proposta - escola-padrão, que não foi instalada em todas as escolas públicas; sua implantação seria gradual, por grupos de escolas, até incluir toda a rede escolar ao final do

Governo (1994). Isto não ocorreu e o novo Governo, iniciado em janeiro de 1995 (Mário Covas), suspendeu a criação de novas escolas-padrão, mantendo apenas as que já estavam em funcionamento.

2 O QUE APONTAM OS DADOS EM TERMOS DE UMA ANÁLISE

Segundo AZEVEDO E AVRITZER (1994) "a democracia brasileira não consistiu apenas na retirada de atores autoritários da cena política" (p. 10). Outros dois fenômenos complementares fizeram parte desse processo:

- 1 - a emergência de movimentos sociais urbanos e a idéia de autonomia organizada (p. 10);
- 2 - a proliferação de associações sociais, mudança de perfil das pessoas que se associam e entrada de novos atores na política (p. 12).

Nos anos 60 e 70, vários militantes de movimentos sociais no Brasil iniciaram frentes de articulações e se organizaram para lutar por mudanças sociais.

"A dimensão da cidadania foi resgatada com ímpeto e vigor tornando-se a principal bandeira reivindicatória dos anos 70 e 80. Fortalecida pela conjuntura internacional, que também destacava a questão dos direitos humanos como básicos, a cidadania tornou-se o móvel articulador das lutas sociais ocorridas" (GOHN, 1994:7).

Esse "ímpeto e vigor" foi apropriado pelo discurso político da década de 80 e transformado em plataforma de governo durante a campanha para eleição direta para Governador de Estado em 1982.

No Estado de São Paulo, o discurso do Governador eleito André Franco Montoro (1983-1987), expresso nas mensagens enviadas à Assembléia Legislativa no início de cada ano, reflete a demanda social pela reestruturação do Estado e construção da cidadania, tendo como princípios de administração, a participação, a descentralização e a geração de empregos.

Defende as eleições diretas para Presidente (Diretas-Já, 1984) e a eleição de um civil para a Presidência da República em 1985.

No conjunto da obra, o discurso de Montoro é democratizante; é um discurso político que se apropria das reivindicações das bases populares e expressa a ideologia da participação.

No entanto, as intenções iniciais de "diálogo com a comunidade" (1983) ficaram distantes das ações governamentais que se referem à participação popular na gestão da escola pública. Montoro manteve diálogo com educadores e entidades de classe mas não estimulou canais de diálogo com os usuários da escola: pais e alunos, exceção feita com a criação do REM, a realização do Fórum de Educação e o projeto de reestruturação do curso noturno; os dois últimos porém, tiveram curta duração. Apenas o REM permanece até hoje.

Para SPOSITO (1993), já no início de seu governo, Montoro descaracterizou o compromisso com a participação popular assumido em campanha:

"Os compromissos com a participação popular são descaracterizados desde o início, mediante recurso da indicação para a Prefeitura da Capital sem adotar quaisquer mecanismos de consulta popular, amplamente prometidos durante a campanha eleitoral" (p. 109).

O governador seguinte, Orestes Quércia (1987-1991) distancia-se da proposta Montoro, embora tivesse sido vice-governador no período anterior. Manifesta em seu discurso o compromisso com a mudança social e a consolidação do processo democrático. É a época da Assembléia Nacional Constituinte e de uma nova Constituição para o país.

Em nível de estado de São Paulo, o governador expressa sua preocupação com o menor. Não se trata mais de recuperação política do Estado, mas sim, da recuperação social.

O governo enfatiza em seu discurso a reforma administrativa, reconhece o direito de autogestão das Universidades Públicas Estaduais, pretende a "diminuição ou eliminação da intervenção do Estado na atividade econômica própria da iniciativa privada" (QUERCIA, 1989:01).

Passada a era da participação (década de 80) e da defesa dos direitos políticos que culminaram com a Constituição Federal (1988), as Constituições Estadual (1989) e Municipal (1990), a eleição direta para Presidente da República em 1989, o discurso do Governo Estadual voltou-se para os direitos sociais. A melhoria da qualidade de ensino continuou sendo uma demanda da população e foi incorporada ao discurso na campanha para Governador de Estado em 1990 (assim como o foi na campanha para Presidente da República).

O Governador eleito, Luiz Antônio Fleury Filho (1991-1994) ao enviar sua primeira mensagem (1991) à Assembléias Legislativas, anuncia a ênfase nos setores sociais: Educação, Saúde, Habitação, Segurança e Transporte. Destes, a prioridade nº 1 é para a Educação e uma escola pública "gratuita e de elevado padrão". No mesmo ano, o Governador deu início à reforma da escola pública - escola-padrão. Foi uma reforma imposta de cima para

baixo, articulada por um grupo de "notáveis" (técnicos) compostos por especialistas, intelectuais, professores universitários, empresários de escola, membros da burocracia da Secretaria da Educação até no limite das Divisões Regionais de Ensino (órgãos intermediários). A rede escolar não foi ouvida. Tão pouco, os usuários da escola.

Essa nova escola faz parte de um projeto educacional maior, que não se realizou por inteiro. O Governo investiu apenas em um grupo de unidades escolares que foram denominadas "escolas-padrão": investimento em equipamentos, estratégias de ensino, capacitação de pessoal em serviço. A palavra chave passou a ser "eficiência". No entanto, não é um projeto transformador, pois cuida dos aspectos técnicos desvinculando a escola de seus determinantes sociais e de suas contradições.

No que diz respeito ao Conselho de Escola na "escola-padrão", as suas atribuições foram ampliadas e fortalecidas, sobretudo, nas questões pedagógicas. No entanto, sem se alterarem as condições organizacionais da escola e da Secretaria da Educação, a participação dos pais e alunos continua formal: as resistências permanecem e além disso, pais e alunos continuam sem informações sobre os assuntos da escola e sem vida associativa que permita aos seus representantes no Conselho de Escola expressarem os interesses de seus representados (PARO, 1995).

No conjunto da obra, o discurso de Fleury defende a parceria do Estado com a iniciativa privada até para as chamadas "escolas-padrão".

Os três discursos analisados, apesar de enfatizarem aspectos diferentes (político, administrativo e técnico) apresentam pontos comuns, para a Educação com restrições e limites no que diz respeito a cidadania, participação e descentralização.

No discurso estatal, as reformas de Montoro e Quércia (Ciclo Básico e Jornada Única) abriram as portas da escola às crianças mais pobres. No entanto, estas não conseguiram se manter dentro das escolas. MADEIRA (1993) afirma em seus estudos que

"não houve, paralelamente, suficiente melhora nos níveis de eficiência do sistema escolar capaz de responder às demandas pedagógicas destas crianças" (p. 73).

Portanto, o aumento da cidadania e da participação nos documentos oficiais, ou seja, na intenção, realizou-se no limite do acesso à escola (quantidade) mas na prática, nas obras propriamente ditas, não houve a socialização do saber (qualidade).

As medidas de descentralização que permaneceram nos três governos estudados não dizem respeito à gestão escolar ou do sistema; referem-se a questões secundárias da escola: municipalização da merenda escolar, das construções escolares e da pré-escola. A municipalização do ensino oficial, iniciada por Quércia em 1989, foi extinta por Fleury, no início de seu Governo. Assim, a maioria das propostas anunciadas pelo Governo Estadual em suas mensagens, no período estudado são, na verdade, medidas de desconcentração.

Apesar do avanço legal e formal da participação popular na tomada de decisão na escola pública, não se chegou a uma proposta transformadora da realidade educacional.

O discurso estatal nesse período de análise apresenta reformas pontuais na escola mas não altera a estrutura burocratizada e autoritária da Secretaria da Educação, dos órgãos intermediários e da própria unidade escolar. Tais reformas são "remendos novos em pano velho".

"A tentativa de democratização das estruturas políticas no país tem sistematicamente esbarrado na incapacidade de modificar uma forma de relação entre Estado e Sociedade que se mantém praticamente intacta dez anos após a redemocratização" (AZEVEDO e AVRITZER, 1994:6).

Quanto ao Conselho de Escola, no período estudado a grande novidade foi adquirir legalmente o caráter deliberativo e incluir a participação dos usuários da escola (pais e alunos) paritária à participação dos profissionais da escola (educadores e funcionários).

No entanto, para TELLES (1994) mesmo o aspecto formal legal no Brasil não é inteiramente democrático porque o Estado "é ineficaz em tornar efetivas suas próprias regulações (p. 07).

Com relação à gestão da coisa pública, a autora (1994 b) afirma, ainda, que o princípio republicano é uma ficção da nossa história porque

"nunca se efetivou como prática e valor político, numa quase-ausência que repõe o padrão oligárquico e patrimonialista de gestão da coisa pública" (p. 102).

Pesquisas têm mostrado que o Conselho de Escola, órgão de gestão em nível de unidade escolar, existe apenas formalmente (PARO, 1992 ; GANZELI, 1993; PEREZ, 1994) como órgão deliberativo; a participação dos usuários não tem se concretizado de fato. Há resistências por parte dos profissionais da escola, que aceitam a participação dos pais na execução de tarefas, festas, campanhas, arrecadação de fundos, mas não aceitam a participação nas deliberações sobre o projeto educacional e assuntos administrativos (PARO, 1992; SPOSITO, 1993). Trata-se, portanto, de uma par-

participação restrita, instrumental. É bem verdade que essa participação instrumental é antiga nas escolas; ela se fazia presente na Caixa Escolar, no Órgão de Cooperação Escolar e na Associação de Pais e Mestres.

Ao iniciar sua administração, o PMDB defendeu a "presença mais ativa e autônoma de pais dentro da escola", mas distanciou-se dessa proposta na medida em que deixou de ser um partido de oposição para ser um partido de conciliação no poder:

"A administração estadual na gestão do PMDB, viu-se na contingência de, em alguns momentos defender a presença mais ativa e autônoma de pais dentro da escola, não obstante a resistência oferecida por grande parte dos diretores e o desconfortável silêncio da maioria do corpo docente. Mas essa defesa ocorreu em meio a uma prática ambígua que oscilou entre a coerência com as propostas iniciais do partido na luta contra o autoritarismo e a conciliação que se instala à proporção que a oposição atinge o poder" (SPOSITO, 1993:122).

Quanto aos alunos, também há dificuldade de se organizarem coletivamente dentro das escolas públicas. SPOSITO (1993) afirma que

"Aos alunos também é dificultada uma ação coletiva e mais organizada no interior da escola. Neste momento esboça-se uma reação mais articulada de movimento estudantil secundarista, que inicia a formação de grêmios livres nas escolas opondo-se às alternativas de organização existentes até então, particularmente os Centros Cívicos Escolares" (p. 128).

Essa movimentação dos estudantes secundaristas aconteceu no final do Governo Montoro e início do Governo Quéricia, por oca-

sião da implantação do Grêmio Estudantil nas escolas por força da Lei Federal de 1985, como referido em capítulos anteriores. No entanto, não teve muitos resultados, a ponto de Quércia e Fleury fazerem constar em seus discursos a preocupação com os Grêmios Estudantis, conforme exigia a Lei Federal.

Esses, portanto, são os limites da participação dos usuários na gestão da escola: **instrumental** e **formal**. Não são suficientes para uma sociedade que pretende ser democrática, mas foi o que se conseguiu no período estudado (1983-1992).

Todos os três governos (Montoro, Quércia e Fleury) em seus discursos - ESTADO PENSANDO - defendem o Conselho de Escola como instrumento de integração da escola com a comunidade, mas no plano de suas ações - ESTADO AGINDO - não apresentam medidas institucionais capazes de viabilizar a participação real da comunidade escolar e, em especial, dos usuários da escola (pais e alunos) na gestão escolar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS - RUMO A CIDADANIA: CONTRIBUIÇÕES PARA UM DEBATE

Com base na análise feita em capítulos anteriores e nos estudos de PARO (1992), JACOBI (1993), GANZELI (1993), SPOSITO (1993), DEMO (1994), HORA (1994), MELLO (1994), AZEVEDO e AVRITZER (1994), TELLES (1994) e outros, elencaremos abaixo algumas medidas que consideramos importantes para que as relações escola-comunidade via Conselho de Escola sejam democratizadas, como uma contribuição para um debate sobre a gestão da escola pública.

É necessário que essas medidas "não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas dentro da escola públi-

ca" (PARO, 1992:268), avançando para a "partilha do poder na escola, o que envolve a participação na tomada de decisões" (PARO, 1992:267).

Fórum de debates: a escola deve ser transformada em um fórum de debates onde grupos envolvidos (professores, alunos, pais, funcionários e direção) "possam discutir os seus rumos" (AZEVEDO e AVRITZER, 1994:10) de maneira clara e transparente.

Local e espaço para reuniões: a escola precisa ser equipada com espaço físico para reuniões dos diferentes grupos que compõem a escola, incluindo os pais.

Horário de reuniões: incluir na jornada de trabalho do professor e funcionário, um tempo destinado às reuniões. Favorecer a vida associativa dos alunos e marcar reuniões em horários que possibilitem a freqüência dos pais, uma vez que pesquisa (PARO, 1992), apontou como um dos impecilhos à freqüência dos usuários, o fato das reuniões serem realizadas em horário de trabalho dos pais.

Calendário escolar: a escola tem que ter autonomia para decidir coletivamente o seu calendário, sem fugir, evidentemente, dos preceitos legais, mas atendendo a um melhor aproveitamento do tempo escolar (HORA, 1994).

Regimento escolar: o regimento não pode ser imposto, como foi o caso do atual Regimento Comum das Escolas Estaduais no Estado de São Paulo.

O regimento deve ser o resultado de um processo de participação coletiva e consciente.

É bem verdade que para evitar o "localismo" e a "fragmentação de ensino" a Secretaria da Educação deve garantir as diretrizes gerais para todo o Estado.

Organização escolar: ela se faz através da conjugação de três segmentos: escola, comunidade e especialistas em áreas de conhecimento. Juntos deveriam definir uma proposta pedagógica cujos objetivos são assumidos e realizados de maneira compartilhada.

Informação aos pais e comunidade: é fundamental que os pais e comunidade recebam informações sobre a escola, a aprendizagem de seus filhos, os resultados obtidos e explicações sobre o fracasso escolar, quando houver. Além dessas informações, os pais têm o direito de se informarem e decidirem sobre recursos financeiros da escola e sua aplicação, sobre organização escolar, calendário, regimento, projeto pedagógico. Esse direito é garantido por lei (Constituição Federal, Estadual e Estatuto da Criança e do Adolescente), mas é preciso que a escola estabeleça um sistema de informações aos pais, através da transparência de seus resultados. O Estado também poderia promover o que MELLO (1994) chama de "educação à distância dos pais" e outros interessados, divulgando questões sobre a escola e seus serviços. Essa divulgação poderia ser através dos meios de comunicação (TV sobretudo) e outros canais formadores de opinião,

"sem eles a educação continuará invisível para a sociedade ou entendida como tema técnico inacessível às pessoas comuns" (MELLO, 1994:111).

Qualificação da gestão: esta expressão é usada por MELLO (1994) para significar a melhoria da gestão escolar. São vários os fatores que contribuem para essa qualificação:

a) aprendizagem em equipe: para isso a escola precisa ter condições mínimas tais como um grupo de apoio administrativo e um "núcleo relativamente estável de professores" (MELLO, 1994:97).

Esta última condição nos remete à questão de admissão e remuneração de professores e funcionários. Somente os professores efetivos permanecem na escola, os demais, admitidos em caráter temporário, podem mudar a cada ano.

Além disso, os baixos salários levam os professores e funcionários a verem o trabalho na escola como "bico" até conseguirem um trabalho que remunere melhor.

b) fortalecimento da função do diretor enquanto coordenador do trabalho pedagógico partilhado e compartilhado que se realiza na escola. MELLO (1994) defende a avaliação periódica do diretor quanto à sua competência técnica, administrativa e pedagógica.

c) capacitação de pessoal: deve envolver toda a comunidade escolar, enfocando questões da gestão escolar; as reuniões devem acontecer dentro da própria escola, a fim de que se forme um espírito de equipe, que possa, coletivamente, discutir, planejar e realizar o projeto de educação da escola.

d) plano escolar: é peça fundamental para a gestão, desde que tenha sido construído coletivamente e que seja um contrato que a escola "estabelece com os pais e alunos de um lado e com as instâncias de avaliação de outro" (MELLO,1994:100). A escola deve, continuamente, prestar contas da execução desse Plano através de auto-avaliação e de avaliação externa.

e) conselho de escola: é instrumento importante para a qualificação da gestão desde que todos os envolvidos tenham participação efetiva e representem os seus grupos.

Descentralização da Secretaria da Educação: a principal estratégia de reorganização institucional do sistema de ensino é promover a descentralização da Secretaria da Educação reconhecendo o direito da escola tomar iniciativas e ter autonomia quanto

ao seu projeto pedagógico. Essa descentralização deve ocorrer tendo em vista órgãos colegiados centrais, regionais e locais através de uma proposta pedagógica que "permite a relação mais direta com a sociedade civil" (JACOBI, 1993:21).

Não se trata de eliminar a ação do Estado, mas de substituir os aparatos burocráticos por órgãos centrais menores, "alimentados por um sistema eficiente de informações que permita tomar decisões e promover ajustes com agilidade" (MELLO, 1994:82).

A gestão centralizada de ensino

"deve garantir que a informação seja acessível a todos, mediar conflitos e não permitir que os problemas gerados pelos processos participativos prejudiquem o exercício da função mais importante da escola, ou seja, o ensino" (MELLO, 1994:159)

Trata-se de redefinir o papel das instâncias de decisão do aparato estatal. Em nível central o Estado assume o papel de coordenador da Política Educacional, garantindo a gratuidade e a publicização da escola. As instâncias intermediárias e as unidades escolares garantem a democratização da gestão (JACOBI, 1993), cujos temas essenciais são:

"A capacidade de crítica e a intervenção dos setores populares através de um processo pedagógico e informativo de base relacional; e a capacidade de multiplicação e aproveitamento de potencial dos cidadãos no processo decisório dentro de uma lógica não cooptativa" (p. 127).

É a construção coletiva que garante a democratização das relações Estado e Sociedade via escola pública. E o Conselho de Escola é o instrumento de ação coletiva capaz de renovar a escola na "busca de melhoria do ensino e de uma sociedade mais democrática" (HORA, 1994:57).

Seria ingenuidade falarmos em medidas institucionais por parte do Estado sem nos referirmos ao papel que a Sociedade Civil pode e deve desempenhar para que haja o salto qualitativo na escola pública através do Conselho de Escola, órgão de gestão escolar.

"parece haver pouca probabilidade de o Estado empregar esforços significativos no sentido de democratização do saber, sem que a isso seja compelido pela sociedade civil. No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado" (PARO, 1992:256).

As medidas institucionais necessárias para que haja a participação popular na escola pública dependem das pressões realizadas pela sociedade civil.

JACOBI (1993) também defende a participação de interlocutores coletivos - grupos comunitários e movimentos sociais "rompendo com os procedimentos autoritários, populistas ou clientelistas" (p. 120) que tradicionalmente o Estado tem executado ao tratar das questões públicas. Por isso é importante que movimentos populares e trabalhistas incluam em suas pautas de reivindicações, a melhoria da qualidade do ensino público.

SPOSITO (1993) defende a articulação dos Conselhos de Escola a movimentos organizados de professores e de bairros:

"Figuras indesejadas nas práticas tradicionais da rede pública, os conselhos poderão apresentar alguma vitalidade nas escolas em que estiverem articulados organicamente aos movimentos de professores e aos grupos populares organizados nos bairros" (p. 209).

O controle democrático do Estado se faz pelo "cidadão organizado" (DEMO, 1994:50), obrigando o Estado a ser transparente. Em nível de escola pública, um dos braços do Estado, os cidadãos, ao defenderem seus direitos, devem fiscalizar a ação da escola, bem como colaborar com ela, fazendo pressão sobre os órgãos intermediários e centrais para um ensino de boa qualidade. E o Conselho de Escola é o órgão pelo qual a população pode e deve exercer o controle democrático da escola. Por isso, os usuários da escola (pais e alunos) devem avançar na participação real que se realiza na tomada de decisões na escola.

Considerando que o discurso estatal no período analisado (1983 a 1993) não ultrapassou o limite da participação instrumental e formal, e, portanto, da cidadania formal, bem como considerando que a maioria das propostas de descentralização, na verdade, foram propostas de desconcentração, cabe ao cidadão organizado coletivamente, através de ações da sociedade civil, conquistar a transformação da educação e da gestão escolar via Conselho de Escola.

Entendemos "transformação" no sentido qualitativo de participação dos indivíduos como **sujeitos** e não como **objetos** na gestão efetiva dos destinos da coisa pública, no caso, da escola pública. Transformação que leva à cidadania esperada.

"O Estado de direito é o Estado dos cidadãos"

N. Bobbio, "Era dos Direitos".

ANEXOS

ANEXO 1

RESUMO DAS MENSAGENS ANUAIS DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO:
ARGUMENTO CENTRAL NO PERÍODO DE 1983 A 1993

1 INTRODUÇÃO

Foram coletadas as mensagens dos governadores Montoro, Quéricia e Fleury, que por determinação constitucional devem ser enviadas anualmente à Assembléia Legislativa.

Estão expressas nas mensagens, as intenções (planos) e as medidas efetivamente tomadas pelo Governo para sua realização, bem como a avaliação do ano anterior.

Através dessas mensagens percebemos o fio condutor das políticas públicas, mais especificamente das políticas públicas educacionais para o período de 1983-1992, e das propostas acerca da criação de Conselhos Populares e do Conselho de Escola Deliberativo.

Numa primeira leitura constatamos que, apesar de manter o fio condutor das propostas do PMDB (partido vencedor das eleições para governador, no período estudado), cada governo apresenta diretrizes específicas que se traduzem no argumento central de cada mensagem.

A seguir, agrupamos o argumento central de cada mensagem, ressaltando as ênfases gerais de cada governo, segundo o discurso oficial. Incluímos a mensagem governamental de Fleury no início do ano de 1993 porque ela se refere a 1992, ano limite do nosso período de estudo. A partir dessa primeira etapa de coleta de dados elaboramos a análise do argumento central referente à Educação e Gestão Escolar que consta do Capítulo IV deste trabalho.

2 ARGUMENTO CENTRAL DE CADA GOVERNO

2.1 Governo: 1983 a 1987

Governador: ANDRÉ FRANCO MONTORO

A base do Governo de André Franco Montoro está na ênfase à descentralização e participação, visando

"tornar a democracia uma realidade cotidiana na administração estadual, mediante a descentralização e o estímulo à participação dos diversos setores da sociedade nas decisões (MONTORO, 1983: 04).

Enfatizou ainda a moralidade e austeridade na aplicação dos recursos governamentais, no potencial econômico do Estado e as decisões da administração voltadas para o atendimento das necessidades básicas da população especialmente as mais carentes.

"Essas diretrizes não eram fruto da demagogia, mas representavam o anseio da sociedade civil, ouvida em suas bases e representada não pela vontade do homem, mas de todos os grupos participantes de estudos, simpósios, comícios, reuniões, onde se discutiram os objetivos e finalidades de uma administração que visava o reencontro do povo com o poder político. Os partidos, os movimentos sociais, as organizações comunitárias, as igrejas, os sindicatos, as organizações patronais e profissionais, os centros culturais, os políticos engajados na superação do arbítrio e da exceção, todos contribuíram para a proposta deste governo e, depois, para o seu exercício e atuação" (MONTORO, 1987: 03).

Em virtude da ênfase no saneamento financeiro do setor público, foi possível realizar "um conjunto de obras e serviços de alto interesse para a população mais carente" (MONTORO, 1986: XI).

No início de seu governo, Montoro teve como preocupação principal as eleições diretas para Presidente da República; transformou São Paulo no centro de convergência da consciência coletiva do povo brasileiro.

Foram ressaltados também, a Carta dos Municípios, as diretrizes básicas do governo, as políticas de manutenção e geração de empregos, de aproveitamento de recursos naturais e humanos mediante apoio à agricultura, à construção civil e à pequena e média empresa; mobilização de recursos públicos para atendimento à saúde, educação, segurança e transporte coletivo.

Em 1985, a tônica política foi a participação de São Paulo na vitória de Tancredo Neves à Presidência da República.

Foi desde 1985 que o governo se empenhou nas batalhas da alimentação, da segurança, do menor, da saúde e do meio ambiente, transporte, habitação, educação, combate ao desemprego e apoio aos municípios.

Durante todo o Governo Montoro a maior ênfase, no entanto, foi dada à participação, princípio que é "talvez a maior exigência e a melhor característica da democracia contemporânea" (MONTORO, 1986:IX).

Na questão da escola pública, o Governo Montoro se propôs recuperar a dignidade da escola, tanto pela capacitação de pessoal como por recursos técnico a fim de diminuir as "taxas alarmantes de repetência e evasão"; propôs a descentralização da merenda escolar e a participação da população no sistema educacional mediante a criação de Conselhos Escolares em nível de escolas, Conselhos Municipais de Educação, bem como, ampliação da representatividade do Conselho Estadual de Educação.

Em 1983, o governo privilegiou a municipalização da merenda escolar, bem como deu o início da municipalização das cons-

truções escolares; foram criadas escolas e recuperadas outras tantas; foram transferidos recursos para transporte de alunos do 1º grau e foram feitos convênios com Prefeituras Municipais para conclusão de salas de aula de emergência; foi feita a distribuição de livros e material didático aos carentes.

O governo ressaltou o Ciclo Básico do 1º grau, com objetivo de assegurar a permanência do menor carente na escola evitando a evasão e repetência.

Estabeceu uma política de autonomia universitária com fortalecimento das Universidades.

Segundo o discurso oficial na mensagem de 1983, no setor da Promoção Social, o Governo salientou o programa de creches; o programa de atendimento ao menor nas unidades do Estado e entidades conveniadas através da FEBEM; programa de preparação profissional do menor; Casas da Juventude e Centros de Solidariedade; auxílio e subvenções a entidades sociais de menores; programa de colocação familiar; programa de formação cultural.

Na área de Esporte, Lazer e Turismo, o Governo se propôs a dar ênfase ao programa de aproveitamento de parque e praças públicas, "Joguinhos Abertos do Interior", programas "Crianças na Praia" e "Descobrimo o Interior"; programa de atendimento ao menor nos centros sociais urbanos e programas de incentivo aos esportes.

Na área Jurídico-Institucional, deu ênfase à licença a funcionária (o) adotante; implantação de berçário nas empresas e programas especiais para o menor de cortiço, favela e rua.

Foram criados, em 1984, 42 Escritórios Regionais de Governo (ERGs) que fortaleceram os municípios, pois efetivamente descentralizaram-se serviços, decisões, exames de problemas, etc. Junto aos Escritórios Regionais deveriam funcionar o Conselho de

Prefeitos da Região e o Conselho de Órgão do Estado, como passo decisivo para a descentralização.

O governo se empenhou, ainda, na construção de estradas vicinais, duplicação de rodovias, recuperação da malha viária do Estado. Equipou a polícia, construiu presídios.

Deu prioridade à área social, cujas aplicações de verbas atingiram em 1986, 73% do orçamento e o ensino ultrapassou os 25% constitucionais; na saúde, os investimentos aumentaram 3 vezes em 1986.

A 5ª mensagem do Executivo ao Legislativo, em março de 1987, foi um relato das atividades realizadas ao longo dos 4 anos de governo, trabalhadas sempre com a participação da sociedade, dos municípios, das várias entidades e agremiações de sentido social.

a) Situação encontrada no início do governo, segundo a fala do Governador.

Ao assumir o governo em 1983 havia a maior crise econômica da história e "tinha-se à frente o fruto do pior descalabro administrativo do governo anterior" (MONTORO, 1987: 04). A situação agravou-se com a queda do ICM nos dois primeiros anos de governo (83 e 84).

A insatisfação crescente foi direcionada para reivindicações concernentes à qualidade de vida, o que redundou em crescentes pressões quanto ao saneamento básico, habitação, transporte, entre outros.

A crise aumentou por serviços públicos: de saúde e de educação.

Esse aumento de demanda coincidiu com a degradação dos serviços públicos em razão do abandono a que foram relegados no governo anterior.

"O retorno à eleição direta de Governador de Estado significou em São Paulo, muito mais do que a volta a um mecanismo formal de escolha democrática" (MONTORO, 1987: 05).

Significou para a população a "retomada de sua dignidade como sujeito e principal destinatário da ação do poder público" (MONTORO, 1987: 05).

b) Método de Ação do Novo Governo

Segundo o seu discurso contido na 5ª mensagem, p. 06 o governo agiu sob dois binômios:

- seriedade e competência
- descentralização e participação

Seriedade e competência: O governo desenvolveu uma gestão baseada na austeridade e na seletividade dos gastos públicos, saneamento financeiro, combate ao desperdício.

Descentralização e participação: representam a cooperação de todos os 572 municípios do Estado, juntamente com múltiplas instituições da comunidade que foram apoiadas e estimuladas para a realização de tarefas de interesse social nos campos da saúde, alimentação, educação, habitação, transportes, segurança, defesa do meio ambiente e áreas semelhantes.

Descentralização não se resume em atos e medidas. É uma atitude de governo.

"É resposta ao processo político autoritário que nos últimos 20 anos foi marcadamente centralizador" (MONTORO, 1987: 09).

A prática da descentralização em São Paulo: defesa e fortalecimento dos municípios.

Observamos, na análise dos documentos oficiais, as seguintes modalidades de descentralização:

Na área da administração

- regiões de governo 1
- fundos municipais de solidariedade 2
- descentralização na estrutura administrativa das secretarias de Estado.

Na área financeira

- Nossa Caixa Municipal e programas de apoio aos municípios
- Conselho Municipal BANESPA.

Na área de Educação e Saúde

- municipalização da merenda escolar
- municipalização das construções escolares
- maiores poderes aos órgãos regionais ou locais e recursos aos diretores das escolas para aquisição do material escolar
- médicos residentes em pequenos e médios municípios
- municipalização dos novos centros de saúde
- apoio à aquisição de ambulâncias.

Na área de Agricultura e Alimentação

- apoio aos programas agrícolas municipais e/ou programas municipais de alimentos
- barateamento dos alimentos

1. Escritórios Regionais de governo (ERGs).

2. O Fundo Social de Solidariedade Municipal tem por finalidade a mobilização da comunidade para atender às necessidades e problemas sociais locais. A sua criação ocorreu a partir do Decreto nº 20.925/83 de 16/05/83 que deu denominação de Fundo

- leite de soja e padaria municipal
- cozinha comunitária ou sopão.

Na área de Habitação, Transportes e Obras

- apoio técnico e financeiro aos Programas Municipais de Habitação
- programa de estradas vicinais
- pontes metálicas
- obras de infra-estrutura urbana.

c) Diálogo com a comunidade

Outro aspecto a ressaltar nas propostas de Montoro, é o diálogo com a comunidade, com autoridades de outros níveis e poder.

A prática da consulta e a abertura à participação presidiram a criação dos Conselhos Estaduais: da condição feminina, da comunidade negra, das pessoas deficientes, dos idosos, da juventude.

Esse espírito frutificou com a criação da Delegacia da Mulher.

"De todas, a descentralização é a realização que mais se enraizou neste governo e que mais dará frutos no futuro. É a descentralização, entendida como método de governo, que torna necessário o diálogo, torna possível a consulta e a participação da comunidade" (MONTORO, 1987: 15).

Social de Solidariedade do Estado de São Paulo ao antigo Fundo de Assistência do Palácio do Governo e tal decreto estendeu a cada município a possibilidade de criar o Fundo Social de Solidariedade Municipal.

"As comunidades sabem o quanto a proximidade e a visibilidade dos órgãos de decisão e de execução de serviços e obras públicas aumenta sua capacidade de intervenção na solução de seus próprios problemas" (MONTORO, 1987: 16).

2.2 Governo: 1987 a 1991

Governador: ORESTES QUÉRCIA

Ao assumir o Governo, Quércia comprometeu-se com a mudança social e consolidação do processo democrático.

Já não se tratava mais da recuperação política do Estado; a nova ordem era com a recuperação social. Estabeleceu como prioridade das prioridades, a questão do menor:

"é possível dizer que o Estado colocará a questão do menor carente como pólo e centro de convergência de várias políticas públicas" (QUÉRCIA, 1987: 01).

Quércia estabeleceu a convergência entre as Secretarias de Promoção Social, da Educação e Saúde, assim como do Ministério Público e Poder Judiciário. Para coordenar esse processo de ação integrada criou a Secretaria do Menor.

"Os equipamentos da Secretaria do Menor e da Secretaria da Promoção Social e a Jornada Única - para que um milhão e meio de crianças possam se alimentar melhor, aprender a ler, escrever, contar e ter expectativas de futuro - são conquistas já consagradas" (QUÉRCIA, 1988: 01).

O Governo Quércia enfatizou a municipalização da saúde implantada no Estado, proporcionando aos mais pobres e a toda população atendimento médico e hospitalar.

Até o final do mandato, o governo entregará à população 666 novos postos de saúde e 120 pequenos hospitais, além de desapropriar hospitais privados que estavam se desviando de suas finalidades assistenciais e de atendimento ao povo.

Embora seja uma ação típica da União, o Governo Estadual também fez seu programa habitacional para atender à carência de habitações:

"Conquanto não satisfaça integralmente as necessidades de moradia verificadas no Estado, o programa do governo prevê a construção de 200 mil habitações destinadas à população de baixa renda" (QUÉRCIA, 1990:V).

O governo afirma seu trabalho na Segurança Pública. Em três anos de governo, foi reaparelhado e remodelado o instrumental da Segurança Pública, multiplicando o número de distritos policiais, viaturas, armas, equipamentos de comunicação e contingente humano.

Para 1990 está prevista a inauguração de mais 12 distritos policiais na Capital, totalizando mais de 300 novos distritos no Estado desde o início do Governo Quércio.

Serão entregues mais 7 penitenciárias e mais 5 presídios, importando em mais de 20.000 vagas ao sistema carcerário.

O governo afirma, ainda, que está melhorando a vida dos trabalhadores nos grandes centros com a aceleração das obras do metrô, de linhas de tróleibus, das vicinais, das duplicações de rodovias.

Em 1990 terá início a rodovia Carvalho Pinto (Guararema a Taubaté) e a duplicação da Marechal Rondon (de Botucatu até a divisa de São Paulo com o Estado de Mato Grosso do Sul).

Segundo o governo, está havendo recuperação da ferrovia e utilização da hidrovia.

O governo tem desenvolvido a harmonia entre a capital e interior, com iniciativas importantes na industrialização e na agricultura. Foi criado o Programa de Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo para dar suporte financeiro à atividade industrial no interior do Estado com linhas de crédito para o pequeno e médio empresário, administradas pelo BADESP.

ACÇÕES DE MAIOR VULTO, SEGUNDO O GOVERNO:

- Reforma administrativa: está sendo implantada tanto pelo Decreto 29.355 de 14/12/88, como também, em razão da prática diária de reformulação de métodos e rotinas, pela reversão da histórica tendência de crescimento nos quadros de pessoal, pela desativação de organismos supérfluos e pelo melhor aproveitamento de recursos disponíveis. Com a reforma administrativa está se implantando uma nova política de pessoal.

Há o reconhecimento e concretização da autonomia universitária: pelo Decreto 29.598 de 02/02/1989, o Governo reconhece o direito às Universidades Públicas de auto-gestão, assegurando-lhes participação certa na arrecadação do Tesouro.

Com a reforma administrativa, o governo pretende "o fortalecimento das atividades típicas e exclusivas do Estado, com a correspondente diminuição ou eliminação da sua intervenção na atividade econômica, própria da iniciativa privada" (QUERCIA, 1989: 01).

- Política do Menor: o governo substituiu a intervenção assistencialista por ações voltadas à valorização da criança e respeito à sua individualidade.

- Jornada Única: as primeiras dificuldades foram superadas e a jornada única está consolidada nas escolas de 1º grau, recebendo aprovação de educadores, alunos e pais.

- Sistema Unificado de Saúde: segundo o governo, estende-se de maneira satisfatória.

- Segurança Pública: as polícias estão aparelhadas e reequipadas, com milhares de novos agentes trabalhando. As polícias atuais têm novas concepções e práticas de policiamento, como o rádio patrulhamento padrão e os batalhões escolares.

- Recuperação e Modernização da Malha Viária do Estado - destaque para: término da linha leste-oeste do metrô e sua expansão; duplicação de rodovias estaduais como Anhanguera e Washington Luís; revalorização do transporte ferroviário com recuperação de equipamentos e conservação e modernização de suas linhas.

- Estruturação da Secretaria do Meio-Ambiente: para trabalho não só de preservação dos recursos naturais como de recuperação das condições ambientais degradadas.

Destaque para: recuperação de vegetação da Serra do Mar; realização de programas de combate à poluição industrial; preservação de áreas de lazer e criação de novos espaços.

O governo afirma que em breve entregará o Parque Villa Lobos, destinado ao lazer e à difusão de cultura, com a construção do Novo Teatro de São Paulo, com a participação da iniciativa privada.

O governo afirma também, que a inauguração do Memorial da América Latina será no início de março de 1989.

Na opinião do Governo está definitivamente implantada a política estadual do menor, cujo programa exige a participação de toda a sociedade e não só do Estado.

O Governo tem desenvolvido ações voltadas às crianças, conjugados os trabalhos da Secretaria da Educação (jornada única) e da Secretaria do Menor (intervenção diversificada na assistência, recuperação, orientação e encaminhamento para a profissiona-

lização do menor). Essas ações alcançaram, segundo o Governo, mais de 1.500.000 crianças no Estado.

A educação avança para a modernização: autonomia das Universidades Estaduais, municipalização do ensino básico e a criação da Universidade Tecnológica Paulista, cujo projeto já se encontra na Assembléia Legislativa.

No campo da cultura, multiplicaram-se as Oficinas Culturais; criou-se a Universidade Livre de Música, além das obras do novo teatro de São Paulo, no parque Villa Lobos.

O Estado age de maneira concreta no estímulo à produção cinematográfica, destinando recursos ao financiamento de produção de filmes comerciais de longa metragem.

Por último o Governo afirma que "nenhum povo pode progredir frente à incompetência na gestão da coisa pública - que é a verdadeira razão da crise". (QUERCIA, 1990:VIII).

2.3 Governo: 1991 e 1992

Governador: LUIZ ANTÔNIO FLEURY FILHO

O Governo Fleury procura dar, em seu discurso, ênfase especial à Educação, Saúde, Habitação, Segurança e Transporte, setores que refletem as aspirações por uma vida mais digna:

"Em verdade não pode haver bem estar social ou individual sem garantias de atendimento médico adequado, moradia decente, segurança para a família, condições humanas de transporte coletivo. E é evidente que, sem uma escola pública, gratuita e de elevado padrão, a igualdade de oportunidades será pouco mais do que expressão vazia" (FLEURY, 1991:I).

A primeira prioridade apresentada pelo governo é na área da Educação:

- modernizar o processo educacional e ampliar a oferta de novas oportunidades de formação e capacitação. Os recursos mais avançados devem ser colocados a serviço da renovação da escola, permitindo que ela atenda a demanda educacional existente na sociedade;
- alterar o enfoque tradicional da Educação, que sempre superestimou os aspectos numéricos, tais como, o crescimento de oferta de vagas e de salas de aulas, para cuidar também do aprimoramento qualitativo do processo educacional;
- promover e assegurar a autonomia das unidades educacionais, propiciando maior democratização, melhoria de qualidade e economia de recursos. A ampliação da autonomia pedagógica permitirá a adoção dos mais distintos métodos de ensino;
- acelerar o processo de descentralização, permitindo que procedimentos e ações, hoje submetidos ao âmbito estadual, sejam deliberados e executados a nível local.

O modelo educacional desse programa é baseado em uma nova escola mais autônoma e de melhor qualidade. Por nova escola o governo entende uma

"escola realmente pública, da qual a sociedade seja participante desde sua concepção original até seu desenvolvimento e manutenção. O sucesso do empreendimento depende certamente de uma mudança nos valores que determinam a relação entre o Estado, a Educação e a Sociedade, convocada esta a assumir, também, a sua parcela de responsa-

bilidade na melhoria dos padrões da Educação" (FLEURY, 1991:III).

Serão multiplicadas as relações entre o sistema escolar e os diversos setores da sociedade como a família, empresas, entidades associativas, igreja e imprensa.

Ao elaborar o Plano Estadual de Educação, o Governo pretende a contribuição que especialistas, servidores públicos, estudantes e seus familiares possam oferecer à luz de três novos sistemas de participação:

- sistema de participação social, com base nas Comissões de Educação dos Municípios;
- sistema de participação técnico-científica, alicerçado na participação sistemática de técnicos e estudiosos da área de Educação e no intercâmbio permanente com o Conselho Estadual de Educação;
- sistema de participação profissional, com apoio nos subsídios que possam ser oferecidos pelos servidores que integram os quadros da Secretaria da Educação. Será desenvolvido um programa de valorização profissional, reformulando-se o plano de carreira, com revisão da política salarial para o setor da Educação.

No segundo ano de governo teve início uma profunda reforma em educação, segundo discurso oficial, destinada a recuperar a qualidade do ensino público em São Paulo.

Já neste exercício será conferido novo padrão de qualidade a 306 escolas.

No ano seguinte, a reforma deve atingir outras 1000 e assim por diante, até que ao final do atual governo todas as escolas estejam transformadas em "Escolas-Padrão", com características inteiramente diversas" (FLEURY, 1992:X).

As alterações fundamentais nas Escolas-Padrão são:

- aumento de nº de aulas dos alunos nas escolas;
- término do excesso de turnos: haverá apenas dois turnos diurnos e um noturno;
- amplo programa de incentivos salariais a professores, assistente de diretor e diretor;
- instalação de quinze grandes centros de reciclagem e aperfeiçoamento para professores;
- uso da televisão e satélite para transmitir programas especiais para as escolas.

"Prioridade das prioridades, a Educação viu consolidar-se, durante 1992, as linhas mestras da grande reforma do ensino público. A experiência das escolas-padrão foi amplamente aprovada nas primeiras 306 unidades em que se implantou" (FLEURY, 1993: II).

Segundo o discurso oficial houve melhoria do aproveitamento dos alunos, no final de 1992, em função do maior tempo de permanência na escola - 5 horas diárias e 1000 horas anuais - e a elevação do nível docente.

Foram capacitados 38.842 professores em todo o Estado. As Escolas-Padrão receberam microcomputadores, bibliotecas e laboratórios; foram reformadas muitas escolas num total de US\$ 146 milhões de modo a funcionarem em apenas 3 turnos e com todos os requisitos.

Segundo o discurso oficial, para o ano de 1993 foi marcada a ampliação da reforma de ensino oficial para mais mil unidades de escolas-padrão. O apoio administrativo também deveria ser ampliado; assim sendo, as escolas-padrão deveriam contar com mais 646 supervisores de ensino, 1038 inspetores de alunos, 2446 escrivães e 1091 serventes.

Na Grande São Paulo, a Guarda Escolar também deveria ser ampliada. Ela é composta de vigilantes indicados pela Associação de Pais e Mestres e treinados pela Polícia Militar para dar segurança às escolas.

Outro setor de alta prioridade é a SAÚDE. O governo afirma que dará primazia a este setor, envolvendo ações de saneamento básico, proteção ao meio ambiente e preocupação com as áreas que envolvem desde epidemiologia até acidentes de trânsito e normas de proteção ao consumidor.

Nos últimos anos, na área de Saúde, os esforços não conseguiram atender a demanda por mais e melhores serviços médicos. O governo propôs canalizar mais recursos tanto para custeio como para o desenvolvimento do aparelho de Saúde, dar atenção a programas especializados e reformular aspectos institucionais. Pretende valorizar os profissionais de Saúde, cuidando de uma política de remuneração e de um plano de carreira funcional.

Faz-se mister, ainda, a contratação de mais funcionários para atender, inclusive o período noturno. Também é necessário o reaparelhamento de hospitais públicos, sobretudo em áreas historicamente abandonadas. O governo afirma a continuidade e aprimoramento de diferentes programas: Saúde da Mulher, da Criança, do Trabalhador, de Saúde Bucal e Mental, do Câncer, da Hanseníase e outros.

Para atender a população mais pobre, adaptar-se-á o sistema público, como por exemplo, o terceiro turno de atendimento; o funcionamento, 24 horas por dia, de Unidades Básicas de Saúde em regiões onde não há alternativa para atendimento noturno.

O governo pretende buscar o estreitamento de relações entre hospitais públicos e hospitais universitários, com benefícios tanto para os médicos em formação como para o público. Foi de-

sencadeado um programa de saneamento básico - SANEBASE - que beneficiará a população de 150 municípios servidos pela SABESP e os investimentos serão pagos metade pelo Estado, metade pelo município.

Na sua área de atuação (litoral, interior, região metropolitana de São Paulo), a SABESP pretende executar a ampliação do sistema de abastecimento de água, de redes coletoras de esgoto, interceptadores e emissários.

Outra preocupação constante é com a despoluição das praias paulistas: a obra já está realizada em Santos e pretende-se construir dois emissários submarinos na Praia Grande; o prazo previsto é de dois anos e meios após o início das obras.

Outro projeto de grande vulto é a despoluição do rio Tietê. Desse projeto participam o Banco Interamericano de Desenvolvimento, o Governo do Estado, a iniciativa privada e o Governo Federal.

Segundo o governo, 1992 registrou vários êxitos na Saúde:

- completa erradicação do dengue;
- vacinação em massa contra a rubéola;
- foi lançado o PREMIM - Programa de Redução de Mortalidade Infantil.

Para exemplificar que São Paulo estaria cuidando da área de Saúde Infantil, afirma-se que morrem 31 crianças por mil, enquanto a média brasileira é 60 crianças por mil.

O governo socorreu dezenas de hospitais conveniados com o SUS, que sofriam atraso do INAMPS, liberou US\$ 14 milhões conseguindo evitar que essas instituições fechassem as portas, segundo o discurso oficial.

O governo promete, no discurso, garantir uma rigorosa prioridade na área da HABITAÇÃO.

Lutará para assegurar adequada participação de São Paulo na repartição de recursos federais; estimulará o relacionamento entre os organismos de pesquisa (IPT), as agências governamentais e a iniciativa privada para a pesquisa e o desenvolvimento de tecnologias mais compatíveis com a construção de casas populares.

Como estratégia para os próximos anos, o Governo pretende:

- propor à Assembléia Legislativa a manutenção adicional de 1% do ICMS, criado pelo governo anterior e equivalente a 5,88% da arrecadação total obtida com esse tributo, para aplicação exclusiva em empreendimentos de habitação popular;
- aumentar ao máximo a eficiência na aplicação dos recursos geridos pela Nossa Caixa-Nosso Banco S/A destinados a programas de habitação popular, em especial, aqueles originários das operações da loteria da habitação;
- desenvolver um importante programa de financiamento à produção e comercialização de habitações destinadas à classe média, mediante emprego dos recursos captados em cadernetas de poupança pelo BANESPA e pela NOSSA CAIXA-NOSSO BANCO S/A.

O Governo pretende ainda, programas que visem à recuperação de áreas degradadas (representam formas diferenciadas de pobreza), à melhoria das condições habitacionais em cortiços, à complementação da urbanização existente em bairros populares, à melhoria de habitações precárias.

Segundo discurso oficial, no ano de 1992 deveria ser iniciada a construção de mais de 100 mil novas moradias, além das 91.607 que estão sendo construídas e deverão ser entregues ainda em 1992. Está sendo desenvolvido um programa especial para quem

já tem o terreno próprio com escritura definitiva mas não possui base econômica para custeio da construção.

Outro programa diz respeito à construção de casas populares em municípios até 10.000 habitantes para evitar que os moradores desses municípios continuem a abandoná-los.

Segundo os dados oficiais o ano de 1992 findou-se com 45 mil casas populares já entregues à população e outras 55 mil em processo de construção.

Em dezembro de 1992 os programas habitacionais respondiam por 39 mil empregos diretos e 135 mil indiretos.

Na área da SEGURANÇA PÚBLICA será dada continuidade à política de modernização dos recursos humanos e materiais do aparelho policial, tendo em vista os bons resultados alcançados na gestão anterior.

MEDIDAS CONCRETAS SEGUNDO O GOVERNO

- ampliação de efetivos da Polícia Militar e da Polícia Civil, inclusive o efetivo da Polícia Feminina, cuja ação tem-se revelado notável sobretudo no âmbito social;
- aperfeiçoamento dos cursos de treinamento e reciclagem dos integrantes da Polícia Militar e da Polícia Civil;
- redução do nº de policiais em serviços burocráticos;
- novos avanços na política de recomposição salarial;
- ampliação do nº de viaturas do GARRA na capital e expansão desse tipo de atendimento para as cidades do interior;
- ampliação do nº de viaturas da ROTA, para uso exclusivo nos bairros periféricos da capital e na Grande São Paulo;

- ampliação da frota de Radiopatrulhamento Padrão;
- criação de um Radiopatrulhamento Feminino para atendimento de idosos, crianças e deficientes;
- criação, nos distritos policiais, de setor especializado no atendimento e encaminhamento de questões ligadas à violência contra o idoso. Este setor contará com pessoal especializado;
- reforço do Batalhão Escolar;
- modernização e regionalização do COPOM diminuindo o tempo gasto pela polícia para socorrer o cidadão;
- criação de novos distritos policiais na região metropolitana de São Paulo;
- criação de agências do DENARC (Departamento de Narcóticos) no interior;
- implantação de laboratório de polícia técnica em todo o Estado;
- instalação de um laboratório para utilização do sistema de investigação e identificação através do DNA.

O Governo está empenhado, ainda, na ampliação e aperfeiçoamento do Projeto Resgate e do Projeto Salvar do Corpo de Bombeiros.

Em 1992 foram inaugurados:

- 43 Delegacias de Investigação sobre Entorpecentes,
- 22 Delegacias de Defesa da Mulher,
- 23 Distritos Policiais,
- 15 Delegacias de Municípios.

Foram entregues 608 viaturas, 18 veículos especiais para o Corpo de Bombeiros, 10 motos, 2 autobombas e 4 helicópteros; foram implantadas 59 Delegacias e Distritos Policiais no interior; aumentaram os efetivos com a posse de 249 delegados, 607

escrivães, 385 carcereiros, 63 médicos legistas, 53 investigadores e 65 outros agentes, além de 895 policiais militares na graduação inicial de soldado. Segundo o discurso oficial, o número de homicídios registrados na Grande São Paulo, diminuiu 8%, o de roubo, 9,9% e o de roubos a bancos e postos bancários, 30,5%.

Na área de TRANSPORTE, destacam-se os Terminais Urbanos de Integração; quanto ao transporte de carga, os Terminais Intermodais permitem a integração do transporte rodoviário, ferroviário e hidroviário.

Os programas de estradas vicinais, recapeamento e duplicação de rodovias reduziram o número de acidentes e garantiram o transporte dos locais de produção aos mercados consumidores. O Governo dará continuidade a essa política de integração entre os meios de transporte; incentivará a participação da iniciativa privada.

Na INFRA ESTRUTURA VIARIA foram investidos Cr\$ 990 bilhões, destacando-se a conclusão de 51,2 km na duplicação da Marechal Rondon, Itaquaquecetuba-Mogi das Cruzes e vasto programa de sinalização vertical e horizontal ao longo de 4.828 km de rodovias, além de pavimentação de acessos, melhorias de acostamento e serviços de drenagem.

Ainda em 1992 foi consolidada a estadualização de uma rede de 190 km de trilhos da Cia. Brasileira de Trens Urbanos (CBTU) na Grande São Paulo; essa rede está integrada à FEPASA que tem 65 km. Para dar tratamento único a esses 255 km de trilhos foi construída a Companhia Paulista de Trens Metropolitanos (CPTM). O passo seguinte será a integração de todos os sistemas de trilhos, inclusive o Metrô.

Com relação à JUSTIÇA, o Governo de São Paulo irá promover, estimular e apoiar:

- a dinamização do Sistema Judiciário e do Ministério Público para garantir os direitos de cidadania;
- a democratização do acesso à Justiça;
- o aumento do grau de integração das Secretarias da Segurança Pública e de Justiça.

AÇÕES PREVISTAS

- continuidade do processo de informatização do Judiciário;
- reequipamento e modernização do Ministério Público;
- valorização dos servidores da Justiça;
- criação de Juizados Especiais, penais e cíveis, que julgarão de maneira mais rápida os casos de menos complexidade.

O Governo do Estado julga inevitável uma intervenção oficial na área de PROTEÇÃO AO CONSUMIDOR, essencialmente à formação da consciência e à organização popular.

Segundo o discurso oficial o Governo considera que o respeito ao MEIO AMBIENTE como fator imprescindível à recomposição e manutenção de padrão satisfatório de qualidade de vida. Tal respeito constitui a maneira moderna de crescer.

DIRETRIZES

- Planejamento físico do ambiente (bacias hidrográficas, serras metropolitanas e urbanas, etc.) com adoção de normas para sua preservação;
- educação ambiental como instrumento de mobilização social e conscientização da população;

- montagem de sistema de informações ambientais, que indique padrões mínimos de qualidade, facilitando o planejamento, o monitoramento e a fiscalização pública;
- apoio permanente à pesquisa científica e tecnologia do meio ambiente, com ênfase nos temas de preservação e recuperação de ambientes degradados.

Foi instituído o Projeto Especial SP-ECO-92 com a finalidade de preparar a formulação de propostas a serem apresentadas à II Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento e ao mesmo tempo, promover a integração entre os órgãos administrativos, no tocante à política sócio-econômica ambiental.

A administração deverá empreender a modernização institucional e proceder ao equacionamento e solução dos problemas de SANEAMENTO BASICO:

- dar-se-á continuidade às obras já planejadas e em andamento na macrometrópole paulista;
- cuidar-se-á da implantação, ainda que parcial das obras imprescindíveis à consecução de objetivos de longo alcance:
 - . aumento da disponibilidade hídrica,
 - . preservação de mananciais,
 - . recuperação da qualidade das águas,
 - . solução de problemas de disposição sanitária dos resíduos sólidos,
 - . melhoria na drenagem urbana para evitar inundação;
- será dado, de imediato, atendimento direto a municípios do Interior, em situação emergencial ou precária, com

pedidos de auxílio à Secretaria Nacional de Saneamento e à Caixa Econômica Federal.

Para o Governo, a política de ENERGIA tem duplo objetivo: garantir o atendimento às necessidades da população e de elevar a economia do País a um padrão de desenvolvimento auto-sustentável.

DIRETRIZES

- estabelecimento de plano que harmonize interesses da sociedade, das empresas públicas e do setor privado;
- fixação de metas e compromissos de eficiência entre o Poder Executivo e os gestores das empresas políticas;
- ampliação da influência política e técnica de São Paulo junto aos círculos de decisão na área energética federal;
- convocação da oferta de energia como instrumento de descentralização urbana e desenvolvimento industrial;
- defesa de tarifas que reflitam de forma real os custos e a remuneração do suprimento e fornecimento de energia, transferindo-se aos consumidores todas as vantagens decorrentes da racionalização e aumento de eficácia dos serviços.

As 5 empresas estatais - CESP, ELETROPAULO, CPFL, SABESP e COMGAS e a autarquia DAEE investiram o equivalente a US\$ 1,8 bilhão, dos quais US\$ 650 milhões se destinaram às obras de saneamento e melhoria da qualidade ambiental.

Na execução desses programas e projetos a Secretaria de Energia e Saneamento mobilizou 100 mil pessoas, metade da força

de trabalho da administração descentralizada de São Paulo. O Banco Mundial concedeu US\$ 119 milhões para a recuperação da Guarapiranga e o Banco Interamericano de Desenvolvimento liberou US\$ 450 milhões para a primeira fase do Projeto de Despoluição do Rio Tietê.

Com relação à AGRICULTURA, o Governo se propõe a dar prioridade à recuperação de áreas degradadas (Programa de Microbacias e o Programa de Aproveitamento de Várzeas) e ao incremento da produção de alimentos (melhoria de rentabilidade de pequenos e médios produtores rurais e sua aproximação com os consumidores).

Entre as medidas previstas está o "Fundo de Apoio à Produção de Alimentos", gerido pelo BANESPA.

Entre as várias medidas para o ABASTECIMENTO o discurso oficial destaca:

- a consolidação e a expansão do Programa de Regionalização da Produção e Consumo de Alimentos - PROCALI;
- a ampliação do Programa Linha-Direta que orienta produtores e consumidores sobre as condições do mercado;
- o aumento de número de varejões, comboios de economia e estação economia, sobretudo em áreas carentes da Grande São Paulo;
- a implantação do "Serviço Estadual de Fiscalização e Inspeção dos Produtos Alimentícios de Origem Animal e Vegetal";
- a informatização da rede do CEASA do Estado;
- a implantação de "Leilões de Hortifrutigranjeiros", administrados pelo CEASA-SP.

Com relação à CIENCIA E TECNOLOGIA, o Governo do Estado estabelece as seguintes linhas de conduta:

- gerir o Sistema de Ciência e Tecnologia, integrando as ações de financiamento tecnológico, fomento à pesquisa, produção de tecnologia e pesquisa fundamental em articulação com o setor produtivo e as políticas sociais;
- implantar sistemas de planejamento e acompanhamento do desempenho do setor;
- realizar programas para treinamento de pessoal técnico-científico no País e Exterior;
- ampliar a difusão do conhecimento científico e tecnológico, principalmente entre crianças e adolescentes;
- assegurar condições para desenvolvimento de pesquisa nas Universidades e Institutos;
- criar o Sistema de Qualidade Industrial.

No setor da CULTURA, o Governo do Estado propõe-se a investir recursos humanos e materiais na formulação e execução de uma política cultural que, ao lado das políticas sociais, promova a cidadania.

Haverá estímulo às parcerias entre produtores culturais e iniciativas privadas; será ampliado o acesso das populações de baixa renda à produção cultural.

Consciente da luta da MULHER pelo reconhecimento de sua importância, o Governo pretende promover:

- o fortalecimento do Conselho Estadual da Condição Feminina;
- a ampliação dos princípios enunciados na Convenção da ONU, repudiando todas as formas de discriminação da mulher;

- a adoção de medidas visando à integração da mulher ao processo de desenvolvimento econômico, político, social e cultural do Estado.

Na área do ESPORTE, o Governo tem em vista:

- implantar o Programa de Reforma e Recuperação de quadras poliesportivas e equipamento da rede de escolas públicas municipais e estaduais;
- realizar convênios entre Prefeituras e o Estado para a construção de quadras poliesportivas nos municípios;
- implantar o "Programa de Aptidão Esportiva" que através da integração entre Universidades e Escolas Públicas, busca revelar novos valores nas diversas modalidades esportivas;
- apoiar as Prefeituras na organização dos Jogos Abertos e Jogos Regionais do Interior.

Para a POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO ESTADUAL, o discurso oficial apresenta as seguintes metas:

- consolidar um desenvolvimento harmônico em que os interesses econômicos deverão ser avaliados do ponto de vista social e ambiental;
- prosseguir na melhoria do sistema viário integrando rodovias, hidrovias e ferrovias;
- fomentar o crescimento das atividades regionais pelo apoio efetivo à indústria privada por intermédio de instituições financeiras estaduais.

O BANESPA exercerá papel crescente no fomento de investimentos de pequenas e médias empresas, além de fomentar o capital

nacional e estrangeiro não só para atrair capital novo, como também, incentivar o intercâmbio técnico e científico.

A atuação do PLANEJAMENTO também será direcionada no sentido de permitir a criação de políticas de desenvolvimento regional que contribuem para a solução de problemas localizados, equacionando as prioridades para o setor.

Merecem atenção especial:

- o menor;
- o idoso;
- população residente em áreas de baixa renda;
- o desempregado;
- o pequeno produtor rural;
- o trabalhador do campo;
- o portador com deficiência física, mental ou sensorial.

Para transformar em realidade esse conjunto de diretrizes e propostas que consubstancia o Programa de Governo do Estado de São Paulo são necessários a participação da sociedade e o comprometimento dos servidores públicos. "Tais objetivos serão alcançados pela MODERNIZAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA PAULISTA, colocando-a em um novo patamar de organização que possibilite ao Estado revigorar seu papel de promotor do desenvolvimento" (FLEURY, 1991:XXIII).

PROGRAMAS E AÇÕES

- aprimorar o processo de planejamento e coordenação, a partir da elaboração de planos de desenvolvimento do Estado;
- desenvolver e modernizar a administração mediante a descentralização, a integração intersetorial, a reorga-

- nização das unidades de serviço público, a desburocratização, a racionalização de trabalho, o reforço das estruturas prestadoras de serviços finais à população, o maior grau de transparência da gestão e a fixação de rigorosos mecanismos de controle público e interno;
- elevar o grau de engajamento dos servidores públicos com o seu trabalho e com a população;
 - valorizar profissionalmente os funcionários públicos, mediante a fixação de quadros de carreira, a definição de salários condignos, a realização de concursos públicos para preenchimento de vagas em estrita obediência à Constituição, e a exigência de perfil gerencial compatível para a ocupação de cargos de direção e chefia;
 - buscar soluções negociadas para os conflitos de qualquer natureza, instituindo relações democráticas com todas as entidades e associações representativas da população e dos servidores públicos, garantindo o livre acesso das entidades aos estabelecimentos públicos e preservando o respeito e o entendimento que governantes, governados e seus representantes devem manter entre si.

Para a realização de tais propostas foram tomadas medidas severas tais como:

- a proibição de quaisquer compras do Estado, a não ser de caráter emergencial e a de sustar novas contratações, excetuadas as relacionadas com áreas prioritárias de Educação, Saúde, Habitação e Segurança;
- foi determinado o fim de requisições de passagens aéreas e aeronaves executivas e foi limitado drasticamente o uso de veículos oficiais;

- foi imposto corte de 10% nas despesas de custeio de toda a máquina da administração direta e indireta, incluídas as empresas de economia mista.

Em maio de 1991 nasceu o FÓRUM PAULISTA DE DESENVOLVIMENTO.

"Em seus primeiros meses de atuação, o Fórum foi responsável pelo lançamento de uma série de medidas fiscais, programas de financiamento e iniciativas várias que já redundaram em projetos de investimentos da ordem de US\$ 500 milhões e na criação de 80 mil novos empregos" (FLEURY, 1992: III);

Foram criados o Fundo de Expansão Agropecuária e um programa de desenvolvimento regional, bem como o Balcão de Projetos. Este último, tem a participação da Fundação Prefeito Faria Lima e FIESP.

O apoio a esse grande processo de desenvolvimento desencadeado pelo Fórum está a cargo do BANESPA.

Entre os vários programas de crédito abertos, alinham-se o Programa de Apoio Integral à Produção, o Programa de Incentivo ao Desenvolvimento Industrial (PROID) e o Programa de Financiamento de Capital de Giro.

Outro objetivo do Fórum é a captação de recursos de outras fontes. É o caso da Companhia Paulista de Desenvolvimento, que busca atrair investimentos internos e externos para projetos nas áreas de infra-estrutura e serviços públicos a serem executados em sistema de parceria entre o Estado e a iniciativa privada.

O Governo estabeleceu POLÍTICAS SOCIAIS pois pretende atender com prioridade os setores mais fragilizados da população:

- Programa Estadual de Atenção à pessoa portadora de deficiência (adequação de próprios estaduais à utilização por portadores de deficiências);
- Programa Permanente de Prevenção ao uso indevido de drogas;
- Grupo de Trabalho visando à melhoria das condições de vida da população favelada.

Papel relevante tem desempenhado o Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo - FUSSESP - órgão responsável pela coordenação do Plano Estadual de Ações Sociais.

OUTRAS OBRAS EM ANDAMENTO:

- programa de construção e conclusão de terminais rodoviários;
- conservação e asfaltamento de estradas e obras de infra-estrutura viárias;
- expansão da rede de transporte metroviário.

O governo afirma, ainda, que é sua preocupação a maior eficiência da máquina administrativa: 26 projetos elaborados pela Secretaria de Administração e Modernização do Serviço Público deverão estar implantados até meados de 1992.

A informática será a ferramenta básica dessa transformação; estuda-se a criação do Banco de Dados de Recursos Humanos.

Além disso, já estão sendo assinados contratos de gestão entre o Governo e as Secretarias e empresas públicas:

"A Secretaria da Educação já se comprometeu a melhorar em 10% o aproveitamento de 435 mil alunos das 306 escolas-padrão em funcionamento a partir deste ano. Para isso deverá treinar professores, inspetores de alunos,

funcionários e diretores. Deve ainda, aquela Secretaria preparar mais de mil escolas que se transformarão em "Escolas-Padrão" em 1993. Ainda no setor da Educação, foi firmado o compromisso de construir 384 novas salas de aula da Região Metropolitana e 950 no Interior" (FLEURY, 1992:14).

Na área de Saúde, uma das metas é ampliar o número de leitos para pacientes com AIDS de 193 para 468 e aumentar cerca de 30% o número de consultas ambulatoriais para doenças infecto-contagiosas como a meningite.

Outros contratos de gestão estão sendo assinados com diversos órgãos do Governo: áreas da Segurança à Justiça, da Infra-Estrutura Viária à Habitação, da Agricultura ao Meio-Ambiente.

O Governo afirma ainda que a Secretaria do Menor desenvolveu 14 diferentes programas que atenderam em 1991, 134.189 crianças e adolescentes.

Os programas visam:

- . atendimento a meninos e meninas em situação de rua;
- . a complementação escolar;
- . preparação para o ingresso no mercado de trabalho;
- . prevenção e combate à violência e à discriminação contra crianças e jovens;
- . formação de recursos humanos.

Na opinião do Governo, o

"I Programa Latino-Americano de Intercâmbio: treinamento para educadores de rua", realizado em julho/91, em São Paulo, envolveu profissionais, tanto do Brasil quando do México e do Uruguai,

além de observadores internacionais da UNICEF e de outras nações do continente, propiciando dimensão internacional à política seguida pelo Governo" (FLEURY, 1992:XV).

A palavra de ordem, durante todo o Governo Fleury, nos anos pesquisados (1991 e 1992) é modernização.

ANEXO 2

AS MENSAGENS DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO:
ARGUMENTO SETORIAL DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
NO PERÍODO DE 1983 A 1993

O governo, por Secretaria, estabeleceu programas e projetos bem como ações para os colocar em prática. As mensagens de Montoro, Quércia e Fleury, no que dizem respeito às intenções e ações da Secretaria da Educação (argumento setorial), foram mapeadas ano a ano, instituindo os quadros do ESTADO PENSANDO (intenções) e do ESTADO AGINDO (obras).

Montoro fez cinco mensagens. Na mensagem de 1983 apresentou apenas a proposta de Governo, deixando de apresentar as propostas por Secretarias motivo pelo qual não consta deste mapeamento. No início de 1987, antes de deixar o Governo, apresentou a quinta mensagem, não obrigatória pela Constituição.

Quércia apresentou quatro mensagens (1987 a 1990) e Fleury apresentou três (1991 a 1993).

O último ano do Governo Montoro teve duas avaliações: a do próprio Montoro e a do Governador Quércia. No último ano do Governo Quércia a avaliação foi feita pelo Governo Fleury. A mensagem de Fleury do ano de 1993 avalia o seu Governo do ano de 1992. Por isso incluímos essa mensagem em nosso trabalho.

Seguem quadros demonstrativos do "Estado Pensando" e do "Estado Agindo", referentes ao período estudado. Eles constituem o primeiro momento de nossa coleta e análise de dados e serviram de base para a análise do argumento setorial da Secretaria da Educação que consta do capítulo IV deste trabalho.

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987 Resumo de 1983 a 1986	
<p>PROGRAMA I: RACIONALIZAÇÃO ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA.</p> <p>Princípio norteador: descentralização.</p> <p>DIAGNÓSTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aproximadamente 4758 Unidades escolares de 1º e 2º grau -11.551 escolas isoladas -115 delegacias de Ensino -18 Divisões Regionais de Ensino -Órgãos de Administração Central -Centralização excessiva de Poder -Falta de fluxos ascendentes de comunicação. <p>PROGRAMA II: REFORMULAÇÃO DO ENSINO DE 1º GRAU.</p> <p>Princípio Norteador: Autonomia</p> <p>DIAGNÓSTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ensino regular de 1º grau continua seletivo e discriminatório -Pontos de estrangulamento: passagem da 1ª para a 2ª série; da 5ª para a 6ª -altos índices de evasão e repelência, agravados no período noturno e periferia urbana e zona rural. 	<p>Princípios: Descentralização, participação, autonomia da escola.</p> <p>Objetivos básicos: recuperação do ensino público e sua efetiva democratização.</p> <p>1os PASSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -abertura e manutenção de amplo diálogo com os educadores e com a comunidade em geral, levando à identificação dos principais problemas que afetam o Sistema Estadual de Ensino, à discussão, à análise dos mesmos e à definição conjunta de metas e programas prioritários a curto e médio prazos. -Fórum de Educação do Estado de S. Paulo. <p>DIAGNÓSTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> -baixa capacidade de retenção do alunado -altos índices de evasão e repelência -maiores problemas na periferia urbana, zona rural e curso noturno -inadequação de modelos pedagógicos, especialmente quanto à população do noturno; -inadequação da estrutura curricular da Habilitação Específica para o Magistério; -falta de oportunidades alternativas de escolarização, no âmbito da educação supletiva; 	<p>PROGRAMA I: ENSINO DE 1º GRAU</p> <p>PROJETO 1: Implantação do Ciclo Básico-2º ano</p> <p>PROJETO 2: Reorganização do ensino de 1º grau</p> <p>PROJETO 3: Reestruturação Técnico-Administrativa e Pedagógica do Ensino de 1º e 2º graus no Período Noturno, implantação sob coordenação da ATPCE, a partir de 1984</p> <p>PROJETO 4: Escola Rural</p> <p>PROJETO 5: Educação Especial</p> <p>PROJETO 6: Ensino Supletivo</p> <p>PROGRAMA II: ENSINO DE 2º GRAU</p> <p>PROJETO 1: Recuperação das antigas Escolas Técnicas Industriais e Agrícolas: criação em junho de 1985 da Divisão de Supervisão e Apoio as Escolas Técnicas-DISAETE.</p> <p>PROJETO 2: Reestruturação e Revitalização da Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério.</p> <p>PROJETO 3: Construção e Implantação da Política Educacional para reorganização do ensino de 2º grau.</p> <p>PROJETO 4: Educação Especial no 2º grau.</p>	<p>DIAGNÓSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Altos índices de analfabetismo -Altos índices de perda em matrículas no 1º e no 2º grau -Perda de poder aquisitivo real do magistério -Extrema centralização de decisões e de recursos -Sobregarga, para a Unidade Escolar, de solicitações administrativas, impedindo a escola de ensinar-sua função precípua. -Nível irrisório de investimentos nos recursos humanos docente e técnico, associado a prática de composição de jornada de trabalho que praticamente impediam qualquer vínculo maior entre professores, alunos e escola. -Grande no de escolas funcionando em 4 e 5 turnos diários. <p>DIRETRIZES</p> <ul style="list-style-type: none"> -O HUMANISMO: o homem como fim de toda a organização econômica, social, política e cultural da sociedade, sujeito do processo de desenvolvimento 	

O ESTADO PENSANDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987 Resumo de 1983 a 1986	
<p>COMPROMISSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -desencadear campanhas para trazer para dentro da escola os que se encontram fora dela. -implantar formas alternativas de atendimento a clientela que chega a escola fadada ao fracasso porque não consegue vencer as expectativas da escola em relação a uma 1ª série do 1º grau. -garantir a continuidade de escolaridade promovendo a integração curricular do 1º grau como um todo, proporcionando maior permanência dos alunos nas escolas, melhorando o padrão qualitativo do ensino, com especial atenção no período noturno. <p>PROGRAMA III: REFORMULAÇÃO DO ENSINO DE 2º GRAU</p> <p>Princípios básicos: participação e autonomia da escola.</p> <p>DIAGNOSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> -a rede estadual atende apenas 62% da clientela do 2º grau. -oferta de vaga insuficiente. -ponto de estrangulamento: passagem da 1ª para a 2ª série. 	<p>-deteriorização das condições de trabalho e salário dos profissionais que integram o Quadro de Magistério;</p> <p>-estrutura organizacional da Secretaria da Educação, caracterizada pela excessiva centralização do poder de decisão e de recursos.</p> <p>DIRETRIZES PARA 1984:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1)Garantir a expansão da escolaridade básica e assegurar as condições de permanência no sistema escolar; 2)Valorizar os recursos humanos como meio fundamental para garantir a qualidade dos serviços prestados; 3)Aperfeiçoar a estrutura organizacional e o funcionamento das Unidades Administrativas, racionalizando fluxos e procedimentos, descentralizando recursos físicos e financeiros, redefinindo atribuições e competências, redimensionando órgãos e setores; 4)promover a gradual autonomia da escola, estimulando a definição, pela própria escola, de seu projeto educacional e apoiando-a na conquista da necessária independência administrativa, técnico-pedagógica e financeira para realizá-lo. 	<p>PROGRAMA III: ADMINISTRAÇÃO</p> <p>PROJETO 1:</p> <p>Desenvolvimento de recursos humanos e racionalização de administração de pessoal.</p> <p>PROJETO 2:</p> <p>Desenvolvimento do Sistema de Planejamento da Secretaria da Educação.</p> <p>PROJETO 3: Recursos Físicos para a rede escolar de 1º e 2º graus.</p> <p>PROGRAMA IV: ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO</p> <p>PROJETO 1: Assistência Educacional.</p> <p>PROJETO 2: Assistência socio-econômica.</p> <p>PROJETO 3: Assistência a saúde do educando.</p> <p>OUTROS PROJETOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Projeto de Segurança nas escolas -Escola-oficina de 1º grau instalada no parque D. Pedro II -Transporte de profos, residentes nas cidades e lecionando em UEs localizadas a mais de 20km da sede. -Apoio ao desenvolvimento da educação básica: reparos em prédios escolares de zona rural. -Projeto Sabia -Estatuto do Magistério 	<p>-A PARTICIPAÇÃO ativa, concreta e real, na condição dos objetivos sociais</p> <p>-A ORIENTAÇÃO de esforços em benefício das maiores e carentes e desprotegidas</p> <p>Buscou-se como objetivo central da nova política educacional a</p> <p>VALORIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO gratuito em todos os níveis, adotando como norteadores dessa política a</p> <p>DESCENTRALIZAÇÃO, para atingir-se de fato, A PARTICIPAÇÃO COM RESPONSABILIDADE.</p> <p>1º PASSO:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Forum da Educação. 	

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	Resumo de 1983 a 1986
<p>PROGRAMA IV: VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO</p> <p>Princípios básicos: participação e autonomia da escola.</p> <p>DIAGNOSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> -insuficiente remuneração e mas condições de trabalho. -falta de programas adequados de aperfeiçoamento do Magistério e do pessoal de apoio da Secretaria da Educação. -legislação que atenda as reais aspirações da categoria. <p>PROGRAMA V: PRODUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DO LIVRO ESCOLAR</p> <p>Princípios norteador: Política do livro escolar comprometida com a educação democrática.</p> <p>DIAGNOSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> -dois pontos críticos: a adoção de livro didático pelo professor e o uso de bibliotecas no desenvolvimento do currículo nas escolas. 	<p>PROGRAMA I: RACIONALIZAÇÃO ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA</p> <p>Princípio norteador: descentralização.</p> <p>PROJETOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revisão e implementação do Sistema de Planejamento -Racionalização Administrativa e Pedagógica -Apoio Técnico-Pedagógico-Assistencial e Financeiro as Unidades Escolares de 1º e 2º graus. <p>PROJETOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Implantação do Ciclo Básico de Alfabetização -Integração do Ensino de 1º grau -Programação de Educação Física na rede Escolar -Ensino supletivo de 1º grau -Escola-Oficina -Atendimento em período vespertino ou noturno a alunos deficientes auditivos com 14 anos ou mais -Elaboração de material para alfabetização das crianças com visão subnormal -Linguagem do pré-escolar das Escolas de recursos e de apoio a Educação Especial -Municipalização da Educação pré-escolar 			

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	Resumo de 1983 a 1986
	<p>PROGRAMA III. REFORMULAÇÃO DO ENSINO DE 2º GRAU</p> <p>Princípios norteadores: participação e autonomia da Escola.</p> <p>PROJETOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integração do Ensino de 1º e 2º graus - Ensino supletivo de 2º grau - Capacitação e Apoio Técnico a professores de deficientes visuais de 2º grau. <p>PROGRAMA IV: VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO</p> <p>Princípios norteadores: os mesmos dos demais programas.</p> <p>PROJETOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoração do Magistério - Desenvolvimento e aperfeiçoamento dos Recursos Humanos da Secretaria da Educação - Redefinição da Política de Recursos Humanos da Secretaria da Educação. <p>PROGRAMA V - PRODUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DO LIVRO ESCOLAR</p> <p>Princípios: descentralização, participação e autonomia da escola.</p>			

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987 Resumo de 1983 a 1986	
	<p>PROJETOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Avaliação das obras didáticas da 1a a 8a séries do 1o grau e de 1a a 3a séries do 2o grau -Inversão de sinal: questionando a adoção do Livro didático. -Livro para a população de baixa renda -O artista e você; -Alfabetizar com o que? -Novo Livro -Implantação e implementação de Bibliotecas Escolares enquanto espaço cultural -Pro-Memória Cultural enquanto vínculo escola-comunidade. -Oficinas de trabalho para discussão do problema da adoção do Livro Didático, organizadas em nível central e em Encontros Regionais nas Divisões Regionais de Ensino. -Edição regular do jornal Educação Democrática. 			

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTEIRO.				
<p>2ª mensagem - 1984</p> <p>MEDIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Celebração de convênios com os Municípios para repasse de recursos da FUNDESP, visando descentralizar a merenda escolar e as construções escolares. -Celebração de convênios com Municípios, com recursos do FINSOCIAL, visando a municipalização da pré escola. -Repasse de recursos as Divisões Regionais, Delegacias de Ensino e Escolas. -Racionalização e simplificação das atividades administrativas. <p>AÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estudos preliminares visando a reformulação do Ensino de 1º grau. -Reestruturação técnico administrativa e pedagógica do ensino de 1º grau no período noturno. -Implantação de uma nova política do "livro escolar". -Criação do Ciclo Básico de Alfabetização, incorporando a 1ª e 2ª séries, a partir de 1984. 	<p>3ª mensagem - 1985</p> <p>AÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Descentralização do acesso a informação: -descentralização das atividades relativas a entrada de dados nas Divisões regionais de Ensino -implantação do projeto "Anuário Estatístico da educação" -implantação do projeto "Indicadores educacionais" -implantação da "sala de situação" Racionalização e Modernização da Secretaria da Educação Descentralização e municipalização das decisões e da execução de programas e ações tendo como meta a municipalização da educação: -municipalização da merenda escolar -descentralização da execução de construção escolar -implantação de programas de manutenção descentralizada para realização de obras dos planos QUES/84 e PLEX83/84 -concessão de auxílio financeiro as prefeituras Municipais para atender despesas com transporte de alunos 	<p>4ª mensagem - 1986</p> <p>AÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Encontro estadual de alfabetização -4 encontros de especialistas Atualização de Profo I, mediante -5 programas do Projeto IPE -Elaboração de uma sistemática de avaliação de desempenho do aluno -Reavaliação do trabalho em classe multisseriada ensino de 1º grau: -Revisão curricular das 8 séries e das novas propostas -Estudos referentes a organização escolar -Encontros, cursos, reuniões em nível central 1º e 2º GRAUS-PNOTURNO -Encontram-se em fase preparatória 25 cursos pré-profissionais a serem executados pelo SENAC nas DRES:CAP-3, Norte e S. Jose do Rio Preto -Calendário alternativo -Estudos para estender reestruturação a todas as escolas que oferecem curso noturno. ESCOLA RURAL -Criação de Unidades de Ensino e ação comunitária, bem como estudos que visem a melhoria do ensino -Repasse de recursos financeiros as DREs para apoiar uma atuação descentralizada de orientação técnica, específica e adequada aos docentes que atuam na zona rural 	<p>5ª mensagem - 1987</p> <p>PRINCIPAIS REALIZAÇÕES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -No período de 82 a 86 houve um aumento em 13,8% no numero de alunos matriculados na rede publica estadual, de acordo com dados de Secretaria da Educação -Ciclo Básico de Alfabetização -Formação Integral da Criança- PROFIC -Municipalização da Pré-Escola -Assistência Nutricional ao educando-Merenda Escolar -Valorização do Magistério e Política de Recursos Humanos para a educação e a LC444/85 (Estatuto do Magistérios) -Revitalização e Recuperação das Escolas Técnicas Estaduais de 2º Grau -Construção e ampliação de prédios escolares, reformas e manutenção para a rede escolar de 1º e 2º graus <p>OUTRAS REALIZAÇÕES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Recuperação de prédios da Secretaria do Estado da educação -Escolas isoladas de emergência e unidades escolares de Ação Comunitária 	

ESTADO AGINDO:
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.

2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987
<p>-Criação de 2 Centros de Educação Supletiva nos Municípios de S.Paulo e Osasco. MEDIDAS PARA 2o G.</p> <p>-Estudos preliminares visando a elaboração de Diretrizes Gerais para reorganização do ensino de 2o grau, atendendo a LF 7044 de 1982.</p> <p>-Elaboração de diagnóstico para as escolas que oferecem ensino profissionalizante nas áreas agrícolas e técnicas.</p> <p>-Reestruturação técnico-administrativa e pedagógica do Ensino de 2o Grau no período noturno.</p> <p>-Realização do Fórum de Debates sobre Ensino Técnico.</p> <p>-Publicação das Diretrizes Gerais para reorganização do ensino de 2o grau.</p> <p>-Capacitação de técnicos e especialistas de educação para orientação as escolas na elaboração de suas propostas educacionais.</p>	<p>-desenvolvimento de propostas e tomada de medidas legais para o repasse direto de recursos para as Unidades Escolares, Delegacias de Ensino, Divisões Regionais de Ensino e Municípios</p> <p>MEDIDAS E AÇÕES - 1o GRAU</p> <p>-atenção prioritária a questão do acesso e permanência nas primeiras séries do 1o grau, com implantação do Ciclo Básico</p> <p>-implantação do projeto de Restruturação Técnico-Administrativa e Pedagógica no período noturno</p> <p>-realização do Fórum sobre ensino rural</p> <p>-Instalação de 4 Centros de Educação Supletiva</p> <p>AÇÕES - 2o GRAU</p> <p>-Implantação da LF7044/82.</p> <p>-Elaboração de proposta de reformulação da Habilidade para o Magistério.</p> <p>-Implantação do projeto de Reestruturação Técnico-Administrativa e pedagógica do 2o grau, período noturno.</p> <p>-Elaboração de propostas curriculares alternativas para o ensino supletivo de 2o grau.</p> <p>Realização do Fórum sobre o ensino técnico.</p>	<p>-Aquisição e distribuição de materiais permanentes e de consumo</p> <p>EDUCAÇÃO ESPECIAL</p> <p>-Elaboração/Reelaboração e impressão de 7 documentos, totalizando 5800 exemplares, para orientar e assessorar os profos de classes especiais</p> <p>-Realização de cursos, reuniões, seminários em nível central e regional atingindo 2880 participantes</p> <p>-Treinamento através de contratos com SENAI/UNESP-Jaboticaball, Lar escola S.Francisco e Divisão de Reabilitação Vergueiro do Hospital das Clínicas, de 20 deficientes físicos, 40 deficientes mentais e 22 deficientes visuais.</p> <p>-Provisionamento de 8 classes especiais com equipamentos, material permanente e pedagógico, beneficiando 74 alunos.</p> <p>-Atendimento a 150 alunos de 0 a 6 anos com deficiência auditiva.</p> <p>Provisionamento de uma escola com equipamento coletivo de ampliação sonora, beneficiando 10 alunos.</p> <p>-Distribuição de 10 conjuntos de material pedagógico permanente, beneficiando 80 alunos.</p>	<p>-Transporte Escolar</p> <p>-Ensino de 2o grau</p> <p>-Descentralização de recursos para manutenção, pequenos reparos, despesas miúdas das Escolas e outros fins</p> <p>-Cursos Noturnos</p> <p>-Educação e Cultura</p> <p>-Ensino Supletivo</p> <p>-Sistema de Informações Educacionais</p> <p>-Operação Ronda Escolar</p>

ESTADO AGINDO:
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO .

2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987
<p>PROVIDÊNCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaboração de estudos técnicos por comissão composta de representantes de entidades de classe e da Secretaria da Educação, para dimensionar o achatamento salarial nos últimos anos. -Constituição de Comissão com representantes de entidades de classe e da Secretaria da Educação para reformulação do Estatuto do Magistério. -Criação do Grupo de Atendimento ao Magistério para orientação direta aos professores. -Definição de nova estratégia de trabalho visando a agilização de vantagens pecuniárias. -Contagem de tempo de substituto efetivo em dias corridos, para todos os fins e efeitos estatutários. -Acréscimo de 5% de horas atividade para docente com 20 ou mais de tempo de serviço. 	<p>OUTRAS MEDIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Adequação dos concursos de remoção ao Calendário Escolar e atribuição de aulas antes do início do ano letivo. -Realização de concurso de ingresso de diretor de escola, PIE PIII. -Realização de processo seletivo para preenchimento de funções-atividade. -Concessão de 5 referências, reajuste semestral, antecipação de data de reajuste para janeiro e fixação do piso salarial em dois salários mínimos regionais. -Contagem de tempo corrido para todos os fins e efeitos legais. -Aumento das horas-atividade para pessoal docente com mais de 20 anos de serviço. -Desenvolvimento de estudos para a solução dos problemas que envolvem os professores ceteristas e os professores readaptados. -Reconhecimento da vigência de dispositivo legal que dispõe sobre contagem de tempo prestado a União, a outros Estados e Municípios. 	<p>ENSINO SUPLETIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reelaboração de proposta curriculares para cursos de Suplência II. -Estudos para aprovação de um Regimento Comum. -Estudos relativos a material de ensino e aprendizagem e técnico-pedagógico para cursos de Suplência I e II. Orientação Técnica para docentes e especialistas de educação. -Encontros e treinamentos de capacitação de pessoal. -Instalação de 4 Centros Estaduais de Educação supletiva - CEEs, ampliando a oferta de educação supletiva. -Aquisição de material permanente e de equipamentos necessários a instalação dos CEEs em núcleos habitacionais do BNH (COHAB) de Bauru, Santos, S. Vicente, Marília e Itaquera, bem como estabelecimentos penais de S. Paulo, S. Vicente, Pirajui e Araraquara. 	

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	
<p>AÇÕES SOBRE O LIVRO DIDÁTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oficinas de trabalho com participação de representantes dos órgãos da Secretaria da Educação, pais de alunos, universitários, professores, especialistas em educação, autores e editores de livros didáticos e paradidáticos. - Seminários de capacitação interna, preparando a realização de oficinas. - Instalação de um centro de documentação técnica sobre o livro escolar. - Execução do projeto "O artista e você". - Participação em encontros nas 18 Divisões Regionais de Ensino para identificar escolas frequentadas por alunos carentes e encaminhar lista de livros de 1ª e 2ª séries do 1º Grau que deverão ser adotados em 1984. - Integração do Programa de livros para a população de baixa renda no Programa de adoção crítica do livro didático. - Concurso Biblioteca Escolar. 	<p>3ª mensagem - 1985</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussão em 18 seminários regionais, do Estatuto do Magistério, cuja reformulação esta em curso. - Extensão do projeto IPE aos professores do noturno e aos demais envolvidos em projetos de melhoria da qualidade de 1º e 2º graus. - Agilização do pagamento de vantagens e promoções. OUTRAS MEDIDAS DE CARÁTER SOCIAL MAIS AMPLO: - Melhoria da segurança nas escolas - construção de zeladorias e aumento da ronda escolar. - Entrosagem com a Secretaria da Segurança Pública, permitindo a localização, junto as escolas de novas frotas policiais. - Implementação de programas como o dos Centros de Lazer, Escola-comunidade, em colaboração com a Promoção Social e o Fundo Social de Solidariedade. - Participação na elaboração, execução e acompanhamento dos programas "criança na praia" e "Redescobrimdo o interior" desenvolvidos pelas Secretarias de Esportes e Turismo e do Interior, através da ação "Lazer criativo na escola". 	<p>4ª mensagem - 1986</p> <p>AÇÕES DA DISAETE: DIVISÃO DE SUPERVISÃO E APOIO AS ESCOLAS TÉCNICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Destinação de verbas as escolas para aquisição de material de consumo e equipamentos e suplementação dos projetos agropecuários. - Capacitação, reciclagem e atualização de pessoal. - Providências iniciais para legalização de terras onde se encontram situadas as escolas agrícolas. - Divulgação das Escolas Técnicas e orientação sobre inscrições e matrículas, com repercussão na demanda. - Reorganização da estrutura administrativa e pedagógica mediante as seguintes proposições: <ul style="list-style-type: none"> - melhoria das condições físicas, pela recuperação dos prédios. - adoção de mecanismos estimulando a permanência de diretores e docentes nessas escolas. - adoção de Regimento Escolar Comum as escolas ou a grupo de escolas. - revisão curricular das habilitações profissionais oferecidas. - definição de critérios de expansão racionalizada do universo dessas escolas, permitindo a ampliação, de sua capacidade de atendimento a demanda. 	<p>5ª mensagem - 1987</p>	

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	
<p>OUTRAS MEDIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Execução de planos para construção de 1200 salas de aula de emergência. -Estudos para a reformulação da Associação de Pais e mestres (APM). -Abertura das escolas para a comunidade. -Participação na criação e implementação do Conselho de Secretários de Educação no Brasil- CONSEB. -Preparação do projeto de lei que aumenta de 24 para 30 o no de representantes da comunidade no Conselho Estadual de Educação. -Abertura do auditório "Fernando de Azevedo" para realização de debates e apresentação de temas de interesse da rede publica de ensino. -Entrosagem com a Secretaria de Segurança Publica para melhor policiamento das escolas. -Instalação de 207 telefones em escolas periféricas de S.Paulo. 		<p>HABILITAÇÃO ESPECÍFICA DE 2o GRAU PARA MAGISTERIO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reuniões em nivel regional e central. -Produção e veiculação de 3 programas de TV(Projeto IPE) acompanhados de elaboração e distribuição de 220.000 fasciculos. -Elaboração de proposta de reestruturação da HEM, juntamente com plano de implantação, encaminhados ao Conselho Estadual de Educação para analise e aprovação. <p>ENSINO DE 2o GRAU</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ampliação da oferta de vagas no 2o grau. -Elaboração e divulgação de Diretrizes para adequação dos componentes curriculares a função da escola e aos objetivos especificos do 2o grau, bem como, as especificidades do periodo noturno. -Redifinição de competências e atribuição dos agentes de supervisão e elaboração de Diretrizes para sua atuação. -Encontros e cursos de aperfeiçoamento e atualização de docentes e especialistas de educação na área de Biologia, Fisica, Quimica, Matemática, Psicologia, Sociologia, Filosofia. 		

ESTADO AGINDO:
 QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.

2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987
		<p>-Realização de 11 cursos de atualização de docentes dos mínimos profissionalizantes, através da FATEC/UNESP, nas áreas de contabilidade, mecânica, eletrotécnica, eletrônica, edificações e enfermagem.</p> <p>-Levantamento de dados em 276 U.E. que oferecem ensino profissionalizante visando a elaboração de critérios para instalação e funcionamento de habilitações.</p> <p>EDUCAÇÃO ESPECIAL NO 2º GRAU</p> <p>-Equipamento de 3 salas com materiais específicos, beneficiando 36 deficientes visuais.</p> <p>-Treinamento de 12 alunos deficientes visuais na área da informática, através de contrato com a Associação dos Profissionais de Processamento de Dados do Estado de S. Paulo.</p> <p>-Treinamento de 6 alunos deficientes visuais, na área da Informática, para utilização de autodidata - equipamento de leitura sonora de telas, em trabalho conjunto CENP/EMBRATEL-SP.</p> <p>-Concessão de bolsas de trabalho a 7 alunos excepcionais.</p> <p>-Realização de 2 cursos referentes aos superdotados, para 235 docentes e especialistas de educação.</p>	

ESTADO AGINDO:		
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.		
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	5ª mensagem - 1987
	4ª mensagem - 1986	
	<p>ADMINISTRAÇÃO MEDIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revisão e complementação do estatuto do magistério. -Concurso Público para provimento de cargo de escriturário. Processo seletivo para admissão de inspetor de alunos e serventes. Rede pública parcialmente atendida -Realização de Concurso de Remoção de Diretor de escola desvinculado do concurso de remoção de P.I e P.III. -Processamento de 10.227 promoções. -Evolução funcional. -Capacitação de pessoal técnico-administrativo pelo CTDRHU. <p>ATIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Preparação de instrumental de planejamento, obedecendo aos fluxos verticais e horizontais da Secretaria da Educação. -Acompanhamento e controle físico, técnico-financeiro dos projetos da Pasta. Implantação gradativa da sistemática de acompanhamento dos projetos da rede, especialmente os do Ciclo básico e Reestruturação do Noturno. -Desenvolvimento de estudos, acompanhamento e avaliação da implantação de procedimentos de descentralização e municipalização do ensino. 	

ESTADO AGINDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem -1985	4ª mensagem -1986	5ª mensagem -1987	
		<p>Instituição em nível central, de unidade para apoio técnico as DREs, DEs, UEs.</p> <p>-Sistematização dos procedimentos administrativos referentes ao remanejamento de material excedente.</p> <p>MEDIDAS</p> <p>-Racionalização do processo de produção de informações e aperfeiçoamento da qualidade dessas informações, mediante a adoção de sistemática de acompanhamento e controle desse processo através de pessoal alocado nas DEs.</p> <p>-Publicação do 1o anuário estatístico de educação do Estado de S. Paulo.</p> <p>-Implantação do Núcleo de atendimento ao Usuário, através de folders e folhetos com dados estatísticos e atualizados.</p> <p>AÇÕES COORDENADAS PELA CONESP:</p> <p>-Expansão e melhoria dos prédios escolares e mobiliários correspondente.</p> <p>-Programa de Manutenção Rural, destinado a manter as escolas da zona rural.</p> <p>-Programa de Manutenção básica, destinado a atender as escolas da zona urbana, programa esse desenvolvido pelas Prefeituras Municipais em convênio com a CONESP.</p>		

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	
		<p>-Convênios com Associações de Pais e Mestres para realização de serviços de pintura e de pequenos reparos, para os quais a CONESP repassou recursos.</p> <p>-Obras de melhoria das condições de segurança, através de construção de zeladorias, muro de fecho e instalação de iluminação externa nas escolas situadas em áreas críticas.</p> <p>-Repasse de recursos efetuados trimestralmente para atendimento de pequenos reparos não especificados anteriormente.</p> <p>-Aquisição e recuperação de mobiliário e material permanente para escolas de 1º e 2º graus.</p> <p>-Repasse de recursos para aquisição de material de Ciclo Básico.</p> <p>AÇÕES COORDENADAS PELA F.L.E.</p> <p>-12 encontros regionais, em conjunto com a CENP, envolvendo as DREs, DEs, UEs onde se discutiu a organização mínima necessária para o funcionamento das bibliotecas e a valorização da leitura na escola.</p> <p>-Publicação do edital do III Concurso de Bibliotecas Escolares.</p> <p>-Edição de 2 catálogos (Literatura infantil e Juvenil e Literat. Brasileira) distribuídos as escolas classificadas no III Concurso para a escolha de livros pelos professores.</p>		

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	
		<p>-Negociação e compra de livros para atender 500 escolas urbanas e 400 rurais.</p> <p>-Distribuição de livros didáticos a 80% dos alunos de 1a a 4a séries da rede publica estadual.</p> <p>Correção dos desvios ocorridos na distribuição de livros 84/85:</p> <ul style="list-style-type: none"> -complementação de livros a escolas que apresentaram excesso de matricula e/ou criação de novas classes. -doação de livros a escolas criadas a partir de dez/84. -Distribuição de livros remanescentes do estoque da FLE. <p>-Viabilização junto a CONESP e a órgãos públicos da construção e manutenção de equipamentos de lazer no espaço escolar, tais como teatro, quadras esportivas e recreativas.</p> <p>-Viabilização de propostas de atividades extra-classe, em colaboração com outras Secretarias e/ou Instituições, destacando-se "Férias na Praia" e Redescobrimdo o Interior".</p> <p>-Planejamento e organização de Centros de Lazer-Escola-Comunidade.</p>		

ESTADO AGINDO:		
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.		
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986
		5ª mensagem - 1987
		<p>OUTRAS AÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realização de Encontros Regionalizados e coordenados pelas DREs, com programação de televisão, veiculada pela TV Cultura, sobre livros e materiais instrucionais adotados na rede estadual de ensino. -Realização do Concurso de Material Instrucional da Escola para a Escola, nas áreas de Alfabetização, Comunicação e Expressão, Matemática, de 1 a 4ª série do 1º grau. -Distribuição de livros e materiais instrucionais a alunos provenientes de famílias de baixa renda. -Incremento do processo de Municipalização da Merenda Escolar: de 440 municípios envolvidos em 84 passou a contar com 533 em 1985. -Celebração de mais 55 convênios com prefeituras Municipais para ampliação da assistência odontológica aos escolares do interior. -Criação e Instalação de 149 consultórios tanto em escolas estaduais como em Centros de Atendimento Odontológico ao Escolar. -Continuidade ao Sistema Integrado de Atendimento Médico ao Escolar que atinge presentemente a 101 municípios. -Expansão da atenção primária em saúde nas escolas, através do agente de saúde local.

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO.				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem - 1985	4ª mensagem - 1986	5ª mensagem - 1987	
		<p>-Distribuição de medicamentos e caixas de pronto-socorro para atendimento de emergência e prestação de primeiros cuidados ante as ocorrências surgidas na escola.</p> <p>-Ações de Oftalmologia Sanitária que visam ao levantamento, diagnóstico e solução dos problemas de visão dos escolares do Ciclo Básico e as ocorrências das demais séries.</p> <p>-Elevação de no de palestras e subsídios técnicos distribuídos.</p> <p>OUTRAS MEDIDAS RELEVANTES</p> <p>-Construção de zeladoria e muro.</p> <p>-Adequação da iluminação da escola.</p> <p>-Regulamentação da ocupação das zeladorias.</p> <p>-Instalação de telefone nas escolas e zeladorias.</p> <p>-Construção de calçamento público nas escolas.</p> <p>-Ações conjuntas com a Secretaria da Segurança Pública: Operação POLO e RONDA ESCOLAR</p> <p>ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO COM A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO.</p> <p>-Integração através do ensino supletivo de 1º grau.</p>		

ESTADO AGINDO:				
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO MONTORO .				
2ª mensagem - 1984	3ª mensagem -1985	4ª mensagem -1986	5ª mensagem -1987	
		<p>-Elaboração de obras/86 para as quais, os critérios norteadores de ampliação da rede física contemplaram tanto as escolas do S.M.E. quanto as escolas estaduais.</p> <p>-Elaboração de uma sistemática comum de atendimento a demanda escolar de 1º grau para o ano de 1986.</p>		

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO QUÉRCIA			
1ª mensagem - 1987	2ª mensagem -1988	3ª mensagem -1989	4ª mensagem - 1990
<p>-Política educacional voltada para a valorização do ensino público e sua efetiva democratização.</p> <p>-Objetivos: dar continuidade as ações desencadeadas nos últimos 3 anos, bem como iniciar novas, visando a garantir o acesso ao ensino público estadual de todos os que o procuraram e a assegurar a permanência nele do maior no possível de alunos.</p> <p>DIRETRIZES PARA AS ATIVIDADES-FIM:</p> <p>-Dar continuidade ao programa de descentralização e municipalização gradativa da Pré-Escola</p> <p>-Garantir o acesso ao Ensino Regular de 1º grau de todas as crianças na faixa etária de 7 a 14 anos e de todos os outros interessados, bem como melhorar o índice de permanência dos alunos na escola, através da Consolidação do Ciclo Básico e da implantação do Programa de Formação Integral da Criança, ao mesmo tempo que se discutem as opções de reformulação do currículo e de reorganização do 1º grau.</p>	<p>Objetivo: A Secretaria preocupou-se fundamentalmente em recuperar a qualidade do ensino público, possibilitando o acesso das camadas de renda baixa e média a um padrão de ensino mais elevado.</p> <p>Linhas de ação:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ampliação do acesso a Escola -Efetivação da permanência do aluno na escola -Formação e atualização do magistério -Democratização e Modernização da Gestão do Sistema Educacional. <p>DIRETRIZES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver programação educacional para crianças, jovens e adultos em processo de escolarização em consonância com o contexto cultural em que vivem. -Valorizar o Quadro do Magistério. Revitalizar a formação e capacitação do docente em nível de 2º e 3º graus. -Desenvolver ações administrativas e educacionais integradas com municípios, outras Secretarias de Estado, com Institutos de Ensino Superior e outras instituições voltadas para a docência para a pesquisa ou para a tecnologia. 	<p>Do argumento setorial só constam as ações; não constam as intenções.</p>	<p>Do argumento setorial só constam as ações; não constam as intenções.</p>

O ESTADO PENSANDO:
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO QUÉRCIA

1ª mensagem - 1987	2ª mensagem - 1988	3ª mensagem - 1989	4ª mensagem - 1990
<p>-Expandir a quantidade e melhorar a qualidade do atendimento do 2o grau e recuperação e revitalização das Escolas Técnicas</p> <p>-Revisar os critérios de identificação e de atendimento ao aluno excepcional</p> <p>-Ampliar as oportunidades educacionais para adolescentes e adultos nas funções básicas do Ensino Supletivo, mediante a criação de mais Centros Estaduais de Educação Supletiva e de classes de suplência.</p> <p>DIRETRIZES BASICAS DE SUPORTE:</p> <p>-Garantir as condições de espaço físico e instalações imprescindíveis a realização das propostas de ensino através da expansão e ampliação da rede física e da melhoria, adequação e manutenção dessa rede</p> <p>-promover o aperfeiçoamento do pessoal docente, especializado e técnico-administrativo da Secretaria</p> <p>-Expandir o no de Bibliotecas e Centros de Leitura nas escolas, bem como ampliar e democratizar o acesso ao livro didático e paradidático</p> <p>-Expandir e aprimorar o atendimento a saúde do escolar</p>	<p>-Regionalizar as ações educacionais e administrativas, sem perder de vista o contexto econômico e cultural do Estado.</p> <p>-Integrar a dimensão comunitária na utilização de recursos institucionais da sociedade abrangente a escola.</p> <p>-Rendimensionar o trabalho educacional e de produção das escolas técnicas agrícolas e industriais.</p> <p>-Cuidar para que a escola tenha condições físicas e funcionais de implementar o trabalho pedagógico.</p> <p>-Informatizar a Secretaria da Educação em todos os níveis com vistas a desburocratização</p> <p>-Estabelecer comunicação ágil entre os órgãos da Secretaria da Educação e a rede escolar: alunos, professores, diretores, pais e participantes da comunidade escolar.</p>		

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO QUÉRCIA			
1ª mensagem - 1987	2ª mensagem - 1988	3ª mensagem - 1989	4ª mensagem - 1990
<p>-Consolidar o processo de reorganização das escolas e de seu envolvimento com a comunidade através de projetos como os do Conselho de Escola e do Regimento Escolar. PROGRAMAS E PROJETOS</p> <p>1)PROFIC -convênio com pref.munic. -convênio com Entd.Assi. -atuação na rede</p> <p>2)Reorganização do 1o grau CB e antecipação de escolaridade</p> <p>3)Reorganização de Ensino do 2o grau</p> <p>4)Recuperação das escolas técnicas e do ensino profissionalizante</p> <p>5)Reformulação curricular do 1o e 2o graus</p> <p>6)Ensino Supletivo</p> <p>7)Educação Especial</p> <p>8)Aperfeiçoamento de Professores e Especialistas</p> <p>9)Distribuição de livros</p> <p>10)Atenção a saúde escolar</p> <p>-merenda escolar</p> <p>-implantação de hortas escolares e domiciliares</p> <p>-atendimento odontológico</p> <p>-assistência médica</p> <p>11) Apoio sócio-econômico ao escolar</p> <p>-bolsa de estudo</p> <p>-transporte escolar</p> <p>-distribuição de material escolar</p>			

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO QUÉRCIA			
1ª mensagem - 1987	2ª mensagem -1988	3ª mensagem -1989	4ª mensagem - 1990
<p>12) Programa de férias -Interior na praia -Descobrir o Interior</p> <p>13) Escola-oficina</p> <p>14) O Conselho de Escola e o Regimento Escolar</p> <p>15) Realização de concurso para professores e especialistas</p> <p>16) Valorização dos funcionários técnicos e administrativos</p> <p>17) Construções escolares</p> <p>18) Descentralização de recursos para manutenção pequenos reparos, despesas miúdas das escolas e outros fins:</p> <p>-foram repassados recursos para diretores de escola, APMs, Divisões Regionais, Prefeituras Municipais.</p> <p>19) Medidas relativas a Segurança nas escolas:</p> <p>-construção e implantação de zeladorias nas escolas</p> <p>-criação de Programa de Ronda Escolar</p> <p>-criação da Guarda Escolar</p> <p>-construção de muros e calçamento ao redor de escolas e iluminação adequada das escolas</p> <p>-instalação de telefones nas escolas</p> <p>20) Sistema de informações educacionais e informatização das Divisões Regionais e das Delegacias de Ensino</p>			

ESTADO AGINDO:			
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO QUÉRCIA.			
1ª mensagem - 1987	2ª mensagem - 1988	3ª mensagem - 1989	4ª mensagem - 1990
<p>-O governo não apresentou ações nesta 1ª mensagem.</p>	<p>ATIVIDADES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Atendimento a demanda escolar -Instalação de oficinas pedagógicas -Introdução do ensino de língua espanhola e incentivo ao ensino da História da América Latina (Dec. 27.270/87) -Proposta curriculares -Aperfeiçoamento de professores e especialistas -PROFIC -Centros específicos de formação do magistério-CEFAM -Antecipação de matrículas -Informatização da Secretaria da Educação -Programa de Municipalização e descentralização do pessoal de apoio administrativo-- PROMDEPAR -Atendimento a rede física. -construção -ampliação/reforma de escolas -manutenção corretiva da rede escolar -plano de modernização da rede pública de ensino Reestruturação Administrativa: -criação de unidades de despesas nas Delegacias de Ensino -transformação do Departamento de Assistência ao Escolar em Departamento de Suprimento Escolar 	<p>PROGRAMAS E AÇÕES DESENVOLVIDOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Implantação da Jornada Única no Ciclo Básico -Recursos Físicos -Recursos Didáticos -Centro específico de formação e aperfeiçoamento do magistério - CEFAM -Reformulação das propostas curriculares -Centro de Estudos de Línguas -Oficinas Pedagógicas -PROFIC -Escolas técnicas -Merenda escolar -Plano de Modernização da rede Unidades Volantes -Programa de Municipalização e descentralização do pessoal de apoio administrativo das escolas da rede pública estadual-PROMDEPAR -Informatização da Secretaria da Educação -Desenvolvimento de recursos humanos: -cursos e eventos -projeto IPÊ -treinamento e desenvolvimento de Recursos Humanos -elaboração de material de apoio pedagógico -concursos (diretor de escola, supervisor de ensino, serventes). 	<p>AÇÕES DESENVOLVIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expansão e aprimoramento dos recursos físicos da rede estadual de ensino: -desenvolvido pela FDE -descentralização de Recursos Físicos -projeto "Prestação de Serviços a Comunidade" Implantação da Jornada Única no Ciclo Básico PROFIC Escolas técnicas de 2º grau Projetos especiais: -centro de estudo de línguas -centro de ensino supletivo -CEFAM -Bolsas de estudos -exames de suplência de 1º e 2º graus e profissionalizantes -PROMDEPAR -Centro de Convivência Infantil(CCI) -Merenda escolar -Aperfeiçoamento e atualização do magistério: -cursos de aperfeiçoamento -elaboração, publicação e distribuição de material de apoio pedagógico -orientação técnica -seleção e movimentação de pessoal

ESTADO AGINDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO QUÉRCIA.			
1ª mensagem - 1987	2ª mensagem - 1988	3ª mensagem - 1989	4ª mensagem - 1990
	<ul style="list-style-type: none"> -criação da Fundação para o desenvolvimento da Educação - FDE (dec. no 2.710/87) -Plano de Trabalho Anual (PTA): -reorganização e melhoria do ensino de 1º grau -educação supletiva de adolescentes e adultos -educação especial -bibliotecas e livros didáticos -Integração Escola-Comunidade: realização de encontros e palestras sobre Grêmios Estudantis e Conselhos de Escola -atendimento a saúde do educando/merenda escolar -atendimento sócio-econômico ao educando-transporte de alunos -bolsa de estudos -reorganização e melhoria do ensino de 2º grau -escolas técnicas estaduais -Municipalização da pré escola -administração -rede física -Centros de Convivência Infantil (CCIs) a serem implantados. 		<p>-Programa de Municipalização do Ensino Oficial (implantação):</p> <p>“busca-se revitalizar-se o papel da escola como centro cultural comunitário”</p> <p>(QUÉRCIA, 1990,313).</p>

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO FLEURY		
1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992	3ª mensagem - 1993
<p>Resumo dos 4 anos do Governo Quercia:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Matrícula cresceu 13,56% no 1º grau, 29,56% no 2º grau e 0,84% na Educ. Esp. (decréscimo na pré-escola em decorrência da diretrizes de municipalizar a pré-escola) -Foram atendidos 5.719.385 alunos em 6.347 escolas -A rede estadual atende 78% do universo dos alunos matriculados no 1º grau e 70% dos alunos matriculados no 2º grau -O Estado conta com 230.888 integrantes do Quadro de Magistério, somando efetivos e servidores. 	<p>1) Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> -Setor educacional vem sofrendo os efeitos da prolongada crise nacional. 2) Fatores restritivos a melhoria das escolas do Estado: <ul style="list-style-type: none"> - queda de participação de professores efetivos no conjunto do professorado que atua na rede pública - ausência de política de médio e longo prazos no campo da capacitação e atualização de docentes - inadequação de currículos a nova configuração cultural e do mercado de trabalho ante inovações tecnológicas - falta de estímulos para as práticas de avaliação de resultados - precariedade das estruturas de apoio técnico pedagógica e administrativa em todos os níveis da Secretaria - distanciamento da comunidade <p>PRINCÍPIOS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modernização do processo educacional - Descentralização da gestão do Sistema - Racionalização dos processos de gestão 	<p>Objetivo principal da Secretaria da Educação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incrementar o Plano de Reforma do Ensino que previa a continuidade da política educacional iniciada em 1991, implantando, gradualmente, um novo modelo pedagógico no qual a escola passa a ser o núcleo e a base do sistema, capaz de dimensionar suas próprias necessidades, programas e executar suas ações, recuperando dessa forma, a qualidade de ensino.

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO FLEURY		
1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992	3ª mensagem - 1993
	<p>-Mobilização e consulta a amplos setores sociais com o objetivo de compartilhar a ação pública com setores organizados</p> <p>NOVA POLÍTICA EDUCACIONAL:</p> <p>-Dec.33.235 de 6/5/91 criou o Núcleo de Gestão estratégica</p> <p>-Reforma será iniciada pela escola, definida a autonomia financeira, administrativa e pedagógica, através de ações de descentralização:</p> <p>-nível financeiro: Caixa de Custeio e do Fundo de Financiamento de Projetos Pedagógicos Inovadores</p> <p>-nível administrativo: reativação do Conselho de Escola, da Associação de Pais e Mestres e do Grêmio Estudantil e estabelecimento do Plano Diretor, do Compromisso de Gestão e do Sistema de Indicadores</p> <p>-nível pedagógico: Programa de Capacitação de Diretores, Professores, Apoio Técnico Administrativo, Centro de Informação e Criação-CIC(biblioteca), Centro de Difusão em Ciência e Tecnologia (laboratório) e disponibilidade de horas-atividades na escola para enriquecimento curricular.</p>	

O ESTADO PENSANDO: QUADRO DEMONSTRATIVO DAS INTENÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO FLEURY		
1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992	3ª mensagem - 1993
	<p>DIRETRIZES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fixação de período de 5 horas de aula diárias, 30hs semanais no diurno -Estabelecimento de 200 dias letivos e 1000hs/aula para cada série -Fixação de no de alunos por classe: 30 no CB, 35 nas demais séries -Concentração da carga horária semanal em Português, Matemática, História, Geografia e Ciências -Atendimento ao aluno em período compatível com sua idade e/ou horário de trabalho -Reorganização do ensino médio e profissionalizante -Transferência das escolas técnicas para a Secretaria da Ciência e Tecnologia e Desenvolvimento Econômico -Mudança no curso de formação de professores de 1a a 4a séries; os dois últimos anos serão realizados em tempo integral -Bolsas de estudos aos alunos do curso de Habilitação Específica para o Magistério 	

ESTADO AGINDO:
 QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO FLEURY

1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992	3ª mensagem - 1993
<p>MEDIDAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Jornada Única no Ciclo Básico: -jornada de 30hs semanais para alunos -jornada de 40hs semanais para professores -professor coordenador de CB -merenda escolar distribuída em 2 ou 3 refeições -esta implantada em 85,7% das escolas e parcialmente em 4,7%. Nas demais escolas (9,6%) não está implantada por falta de espaço físico -Centros específicos de formação e aperfeiçoamento do magistério-CEFAM. -funcionam em regime de tempo integral -alunos recebem bolsa-auxílio -funcionam também como local de reciclagem de profº I das 1^{as} séries do 1º grau -Reagrupamento de escolas na zona rural -Oficinas Pedagógicas -Centro de Estudos de Línguas 	<p>AÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Acordo com Bando Mundial -projeto "Inovações no Ciclo Básico" -2ª fase do projeto de Reforma -Atendimento a demanda de alunos -Ensino fundamental: -jornada única no CB -Merenda escolar. -municipalização da merenda contou com 561 municípios -crescimento de 22% no no de refeições "percapita" -PROFIC -Ensino médio e profissionalizante -CEFAM -Outras modalidades de ensino: -educação especial -ensino supletivo -Centro de estudos de línguas-CEL -Articulação com a comunidade: -interação social dos alunos, professores e comunidade, Grêmio Estudantil, Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres: -festival de teatro infantil -a escola vai ao teatro - o teatro vai a escola 	<p>AÇÕES</p> <p>Plano de reforma de ensino - ESCOLA-PADRAO</p> <ul style="list-style-type: none"> -autonomia pedagógica e administrativa da escola." mais do que a descentralização de competências, é a possibilidade de cada escola, individualmente, estabelecer o seu próprio projeto pedagógico, construindo sua identidade e definindo o seu caminho, para a melhoria da qualidade de ensino (FLEURY, 1993, 227). -fortalecimento do Conselho de Escola: a participação da comunidade e fator decisivo na reorganização e renovação da escola pública -Instituição do Plano diretor: pressupõe o conceito de autonomia-decidir sobre aquilo que lhe e próprio -Caixa de Custeio suporte para a autonomia pedagógica e administrativa da escola -Alocação de 5% de horas aula para coordenação-assegurar a realização das tarefas de planejamento e coordenação de atividades pedagógicas: -sistema de avaliação externa -Organização da Escola-Padrão -forma de funcionamento:

ESTADO AGINDO:		
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO FLEURY		
1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992	3ª mensagem - 1993
<p>-Programa de Municipalização do Ensino Oficial do Estado</p> <p>-Comissões de Educação do Município</p> <p>-celebração do convênios entre Estado e Município</p> <p>-Segurança escolar</p> <p>-Programa de iniciativas para integração escola-empresa-educação</p> <p>-Informatização na Secretaria da Educação</p> <p>-Programa de Merenda Escolar</p> <p>-Recursos Humanos</p> <p>-Expansão da Rede Física:</p> <p>-modernização da gestão do sistema educacional</p> <p>-programa de modernização administrativa</p> <p>-programa de manutenção da rede física e mobiliário</p> <p>-termo de cooperação intergovernamental com municípios</p> <p>-Centro de estudos: Ciências, Literatura, Administração e Informática</p> <p>Outras medidas:</p> <p>-Transporte de alunos</p> <p>-Transporte para diretores e supervisores</p> <p>-PROMDEPAR</p> <p>-Valorização da carreira do magistério</p>	<p>-formação de corais</p> <p>-a música na escola</p> <p>-festival estudantil de música popular</p> <p>-programa de cinema e vídeo</p> <p>-Programa escola no memorial</p> <p>-Projetos especiais: realização das DRES</p> <p>-Política de Recursos Humanos:</p> <p>-modernização da gestão de recursos humanos:</p> <p>-programa de reforma de ensino esta intimamente ligado a existência de mecanismos de agilização e aumento da eficiência de organização.</p> <p>-módulos administrativos: eliminação gradual dos convênios PROMDEPAR</p> <p>-ações de capacitação através da CENP, FDE E DRHU</p> <p>Rede Física:</p> <p>-expansão da rede física</p> <p>-manutenção da rede física</p> <p>-mobiliário escolar.</p>	<p>a)1000hs-aula/ano para o diurno e 875hs-aula/ano para o noturno em 3 turnos, no máximo</p> <p>b)horário previsto para trabalhos pedagógicos (HTP) incluído na jornada do profo</p> <p>c)306 escolas-padrão funcionando</p> <p>d)alteração na grade curricular, visando estabelecer os componentes básicos</p> <p>e)implantação dos Centros de Informação e Criação (CIC's)-Recursos Humanos</p> <p>a)deu-se continuidade ao preenchimento do Quadro de apoio escolar-QAE</p> <p>b)criaram-se novos cargos de profIII</p> <p>c)foram convocados 11.000 profos</p> <p>d)foram instituídas gratificações ao pessoal do Quadro de Magistério das 306 escolas-padrão</p> <p>-Recursos Materiais</p> <p>a)materiais e equipamentos necessários a informatização de 306 escolas-padrão</p> <p>b)materiais e equipamentos para os CIC's (TV, video,etc.)</p> <p>-Capacitação</p> <p>-foram implantados, em convênio com FDE, os Centros de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos-CARHS.</p> <p>-Manutenção das escolas de 1o e 2o graus e de 2o grau</p>

ESTADO AGINDO:		
QUADRO DEMONSTRATIVO DAS AÇÕES DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO NAS MENSAGENS DO GOVERNO FLEURY		
1ª mensagem - 1991	2ª mensagem - 1992	3ª mensagem - 1993
		<ul style="list-style-type: none"> -Merenda escolar -Construção, reforma, ampliação de prédios escolares: -rede física de escolas de 1o, 1o e 2o graus e 2o grau -rede física de escolas-padrão -Projeto IEB-Inovações no Ensino Básico (Bird).

BIBLIOGRAFIA

DESCENTRALIZAÇÃO

BORJA, Jordi e outros. Descentralización del Estado, movimiento social y gestión local. Chile, FLASCO, 1987.

LOBO, Thereza. Descentralização: conceitos, princípios, prática governamental. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (74): 5-10, agosto de 1990.

MONTORO, André Franco. Participação: desenvolvimento com democracia. São Paulo, Nossa Editora, 1990.

OLIVEIRA, Cleiton de. Estado, Município e Educação: análise da descentralização do ensino no Estado de São Paulo (1983-1990). Campinas, 1992 (Tese de doutoramento em Educação) - FE/Universidade Estadual de Campinas.

EDUCAÇÃO, ESCOLA E GESTÃO

AZEVEDO, Fernando de. Novos Caminhos e Novos Fins, 3ª edição. São Paulo, Melhoramentos, 1958.

BRASLAVSKY, Cecília e outros. Educación en la transición a la democracia. Santiago, Chile, UNESCO/OREALC, 1989.

BUFFA, Ester e outros. Educação e cidadania. São Paulo, Cortez, 1988.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. Apontamentos sobre a elaboração da nova LDB. Bauru, Unesp, s/d (mimeo).

CARVALHO, Marília Pinto de. A gestão democrática da escola na visão do Centro de Professorado Paulista, in Revista da Faculdade de Educação - USP, São Paulo, v. 18, nº 1, p. 33-52, janeiro-junho/1992.

CUNHA, Luiz Antônio e GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação. 7ª edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1991.

DALBEN, Angela Imaculada Loureiro de Freitas. Trabalho Escolar e Conselho de Classe. Campinas (SP), Papyrus, 1992.

DEMO, Pedro. Educação na Nova Constituição - Qualidade e Democratização. Em Aberto, Brasília, ano 7, nº 39, p. 3-15, julho a setembro de 1988.

FERNANDES, Florestan. Diretrizes e Bases: conciliação aberta. Educação e Sociedade, São Paulo, v. XI, nº 36, p. 142-149, agosto de 1990.

..... Folha de São Paulo, 19/09/91, p.2, c.1.

..... Diretrizes e Bases: na etapa final. Educação e Sociedade, São Paulo, nº 43, p. 524-528, dezembro de 1992.

FOLHA DE SÃO PAULO, Artigo publicado em 01/02/92, p.6, c.7.

- FREITAS, Luiz Antônio de. Conseguiremos escapar ao neotecnicismo? in Escola Básica, Magda Becker Soares, Sônia Kramer, Menga Ludke e outros. Campinas (SP), Papirus/Cedes; São Paulo, Anped/Anped, 1992 (Coletânea CBE).
- GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1992.
- GARCIA, Walter E. Administração Educacional em Crise. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1991.
- GRAMSCI, Antônio. Os Intelectuais e a Organização da Cultura. Trad. bras. 6ª edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1988.
- HAGE, Jorge. LDB - Análise de uma etapa vencida. Educação e Sociedade, São Paulo, nº 37, p. 125-145, dezembro de 1990.
- HORA, Dinair Leal da. Gestão Democrática da Escola: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas, SP, Papirus, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 9ª edição. São Paulo, Loyola, 1990.
- MADEIRA, Felícia Reicher. Pobreza, Escola e Trabalho: convicções virtuosas, conexões viciosas. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v.7, nº 1, p. 70-83, janeiro/março 1993.

- MADEIRA, Felícia Reicher e MELLO, Guiomar Namó de (coord.). Educação na América Latina: teoria e realidade. São Paulo, Cortez, 1985.
- MELLO, Guiomar Namó de e outros. Educação e transição democrática. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.
- MELLO, Guiomar Namó de e SILVA, Rose N. A gestão e a autonomia da escola nas novas propostas de políticas educativas para a América Latina. Estudos Avancados. São Paulo, v. 5, nº 12, p. 45-60, 1991.
- MINGUILI, Maria da Glória. Direção de Escola Estadual de 2º grau no Estado de São Paulo. Campinas, 1984. (Dissertação de mestrado em Educação) - FE/Universidade Estadual de Campinas.
- NEBIAS, Cleide Marly. O ciclo básico e a democratização do ensino: do discurso proclamado às representações. São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, USP, 1990. (Tese de doutoramento em Educação).
- NEPP/UNICAMP. Brasil 1985. Relatório sobre a situação social do país. Campinas, Editora Unicamp, 1987, v. II.
- Padrão de Intervenção Social do Governo do Estado de São Paulo: 1983/1986. Campinas, Editora Unicamp, 1987.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Educação e Política no Brasil de hoje. São Paulo, Cortez, 1994.

OFFE, Claus. Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação - contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional, in Educação e Sociedade, São Paulo, ano XI, nº 35, p. 9-59, abril/90.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da Escola Pública: a participação da comunidade. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 73, nº 174, p. 255-290, maio-agosto/1992.

..... Por dentro da escola pública. São Paulo, Xamã, 1995.

PEREZ, José Roberto Rus (coord). São Paulo, a educação nos anos 80 - diagnóstico preliminar. Cadernos de Pesquisa nº 16. Campinas, Unicamp/NEPP, 1990.

..... A política educacional do Estado de São Paulo: 1967-1990. Campinas, 1994 (Tese de doutoramento em Educação). FE/Universidade Estadual de Campinas.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. Administração Colegiada na Escola Pública. Campinas (SP), Papirus, 1990.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. História da Educação Brasileira. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. Estudos Avançados, São Paulo, v. 5, nº 12, p. 7-21, maio-agosto/1991.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. O Recente Processo de Descentralização e de Gestão Democrática da Educação no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 73, nº 174, p. 219-241, maio-agosto/1992.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados - SEADE. Educação em São Paulo: uma análise regional. São Paulo, SEADE, 1989.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Programa de reforma do ensino público do Estado de São Paulo. São Paulo, SE, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas. Encontro de orientação técnica para implantação da escola-padrão: propostas curriculares. São Paulo, CENP, s/d.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Departamento de Recursos Humanos. Escola-padrão: normas e procedimentos em RH. São Paulo, SE/DRHU, 1992 a.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O Projeto CEFAM: avaliação do percurso. São Paulo, SE/CENP, 1992 b.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. São Paulo, Cortez, 1983.

- SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.
- SAVIANI, Dermeval. Educação e Políticas Especiais, in Políticas Públicas e Educação. Brasília, INEP; São Paulo, Fundação Carlos Chagas; Campinas, Unicamp, 1987, p. 89-94.
- Neo-liberalismo ou pós-liberalismo? Educação Pública, crise do Estado e democracia na América Latina, in Estado e Educação, Jacques Velloso, Guiomar Namó de Mello, Lillian Wachowicz e outros. Campinas (SP), Papirus, Cedes; São Paulo, Ande/Anped, 1992 (Coletânea CBE).
- SEVERINO, Antônio Joaquim. A escola e a construção da cidadania, in Sociedade Civil e Educação. Antônio Joaquim Severino, José de Souza MARTINS. Alba Zahar e outros. Campinas (SP), Papirus, Cedes; São Paulo, Ande/Anped, 1992 (Coletânea CBE).
- SPOSITO, Marília Pontes. A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares. São Paulo, Hucitec/Edusp, 1993.
- TEDESCO, Juan Carlos. Alguns aspectos de la privatización educativa em América Latina, in Estado e Educação, Jacques Velloso, Guiomar Namó de Mello, Lillian Wachowicz e outros. Campinas (SP), Papirus, Cedes; São Paulo, Ande/Anped, 1992 (Coletânea CBE).
- UNESCO/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Gestão da Escola Fundamental. Brasília, DF, nov/1992.

ESTADO, PODER E CULTURA POLÍTICA

- BOBBIO, Norberto. Liberalismo e Democracia. Trad. bras. São Paulo, Brasiliense, 1988.
- CAMPINAS (SP). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Economia. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. Brasil 1985: Relatório sobre a situação social do país. v. II. Campinas, Unicamp, 1987.
- CARNOY, Martin. Estado e Teoria Política. Trad. bras. Campinas (SP), Papirus, 1986.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzani, Capital Monopolista no Brasil (uma abordagem social). São Paulo, Garilli Gráfica Editora Ltda, 1989.
- CUNHA, Luiz Antônio. Educação, Estado e Democracia no Brasil. São Paulo, Cortez; Niterói, RJ, Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF, FLASCO do Brasil, 1991.
- DANIEL, Celso. Poder local no Brasil urbano, in Espaco e Debates, nº 24, 1988, p. 26-38.
- FERNANDES, Florestan. Revolução do espaço mundial. Folha de São Paulo. 01/03/93, p.02, c.1.
- FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo, Moraes, 1980.

- GRAMSCI, Antônio. Concepção Dialética da História, trad. bras. 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- HABERT, Nadine. A Década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira. São Paulo, Atica, 1992.
- LAMOUNIER, Bolívar e SOUZA, Amaury de. Democracia e reforma institucional no Brasil: uma cultura política em mudança, in Dados - Revista de Ciências Sociais, 34 (3): 331-347, 1991.
- LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) e outros. O papel do Estado na Educação. Salvador, UFBA/Empresa Gráfica da Bahia, 1989.
- MELLO, Guiomar Namó de. Políticas Públicas de Educação. Estudos Avançados. São Paulo, v. 5, nº 13, p. 7-47, setembro-dezembro/1991.
- O'DONNELL, Guillermo e SCHMITTER, Philippe. Transiciones desde un Gobierno Autoritario. Conclusiones tentativas sobre las democracias inciertas. Buenos Aires, Paidós, 1988.
- O'DONNELL, Guillermo. Sobre o Estado, a democratização e alguns problemas conceituais. Novos Estudos. São Paulo, CEBRAP, nº 36, p. 123-145, julho de 1993.
- OFFE, Claus. Capitalismo Desorganizado. Trad. bras. São Paulo, Brasiliense 1989.
- OLIVEIRA, Cleiton de. Estado, Município e Educação: análise da descentralização do ensino no Estado de São Paulo (1983-1990).

Campinas, 1992 (Tese de doutoramento em Educação) - FE/Universidade Estadual de Campinas.

PRZEWORSKI, Adam. Capitalismo e Social Democracia. Trad. bras. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

RODRIGUES, Neidson. Estado, Educação e Desenvolvimento Econômico. 3ª edição. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1987.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Economia e Planejamento. Coordenadoria de Planejamento e Avaliação. Manifestação da relação Estado-Urbano no Estado de São Paulo: levantamento sistemático de aspectos da intervenção do governo estadual - 1947 a 1977. São Paulo, fev/1979.

SKIDMORE, Thomas. Brasil: de Castelo a Tancredo. 4ª edição. Trad. bras. Rio, Paz e Terra, 1991.

VIEIRA, Evaldo A. Autoritarismo e Corporativismo no Brasil. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 1981.

..... Estado e miséria social no Brasil. São Paulo, Cortez, 1983.

..... A República Brasileira: 1964-1984. São Paulo, Editora Moderna, 1985.

PARTICIPAÇÃO, AUTONOMIA, CIDADANIA E DEMOCRACIA

ARENDF, Hannah. A Condição Humana. Trad. bras. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1981.

AZEVEDO, Sérgio e AVRITZER, Leonardo. A política do "orçamento participativo": formas de relacionamento entre Estado e sociedade civil. Grupos de Políticas Públicas, Caxambu, MG, XVIII Encontro Anual da ANPOCS, 1994 (mimeo).

BENEVIDES, Maria Victória; LAMOUNIER, Bolivar e WEFFORT, Francisco C. (org.). Direito, Cidadania e Participação. São Paulo, T. A. Queiroz, 1981.

BENEVIDES, Maria Victória. A Cidadania Ativa. São Paulo, Ática, 1991.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. O que é participação, 7ª edição, São Paulo, Brasiliense, 1992.

BORJA, Jordi. A participação cidadina. Trad. bras. in Espaco e Debates, nº 24, 1988, p. 14-25.

BUFFA, Ester e outros. Educação e Cidadania: quem educa o cidadão? São Paulo, Cortez, 1988.

CANIVEZ, Patrice. Educar o Cidadão?. Trad. bras. Campinas, São Paulo, Papirus, 1991.

- CEDI - Centro de Documentação e Informação. Participação Popular e Escola Pública. São Paulo, v. 19, janeiro de 1989.
- COSTA, Maria das Dores. A cidadania dos trabalhadores informais: uma questão de política pública. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, nº 26, p. 48-67, abril de 1988.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. O que é Cidadania?. São Paulo, Brasiliense, 1991.
- DALBEN, Angela Imaculada Loureiro de Freitas. Trabalho Escolar e Conselho de Classe. Campinas, São Paulo, Papyrus, 1992.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. O que é participação política. 4ª edição. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- DEMO, Pedro. Pobreza Política. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1988.
- Política Social, Educação e Cidadania. Campinas, SP, Papyrus, 1994.
- FERREIRA, Nilda Teves. Cidadania: uma questão para a Educação. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1993.
- GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1992.
- GANZELI, Pedro. Estruturas Participativas na cidade de Campinas.

Campinas, 1993 (Dissertação de mestrado em Educação) - FE/Universidade Estadual de Campinas.

GOHN, Maria da Glória M. A Força da Periferia. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1985.

..... Participação e gestão popular da cidade, in Serviço Social e Sociedade, v. IX, nº 26, p. 25-47, São Paulo, abril de 1988.

..... Conselhos Populares e Participação Popular, in Serviço Social e Sociedade, v. XI, nº 34, p. 65-89, São Paulo, dezembro de 1990.

..... Movimentos sociais e luta pela moradia. São Paulo, Loyola, 1991.

..... Movimentos Sociais e Educação. São Paulo, Cortez, 1992.

..... A formação da cidadania no Brasil, através de lutas e movimentos sociais, in Movimentos Sociais e Cidadania, Unicamp, nº 1, p. 1-18, maio de 1994.

JACOBI, Pedro R. Política Educacional e Participação. São Paulo Perspectiva, São Paulo, v.7, nº 1, p. 118-127, janeiro/março 1993.

LAFER, Celso. A Reconstrução dos Direitos Humanos: um diálogo

- com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo, Companhia das Letras, 1988.
- LOCKE, John. Ensaio Acerca do Entendimento Humano. Segundo Tratado sobre o Governo. Trad. bras. 5ª edição. São Paulo, Nova Cultural, 1991 (Os Pensadores; 9).
- MELLO, Guiomar Namó de. Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 1994.
- MOISÉS, José Alvaro. Cidadania e Participação: ensaio sobre o referendo, o plebiscito e a iniciativa popular legislativa na Nova Constituição. São Paulo, Marco Zero, 1990.
- MONTORO, André Franco. Participação: desenvolvimento com democracia. São Paulo, Nossa Editora, 1990.
- MOTTA, Fernando C. Prestes. Participação e Co-Gestão: novas formas de administração. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- Alguns precursores do participacionismo, in Participação e Participações: ensaios sobre autogestão, de Fernando C. Prestes MOTTA et al, São Paulo, Babel Cultural, 1987.
- MOTTA, Fernando C. Prestes e outros. Participação e Participações. São Paulo, Babel Cultural, 1987.
- PEDROSO, Leda Aparecida. Escola-padrão e autonomia: algumas con-

siderações, in Revista da Associação Nacional de Educação - AN-DE, São Paulo, ano 13, nº 20, 1994, p. 13-20.

PEREIRA, William César Castilho. Associação de Pais e Mestres: uma experiência viva. Petrópolis, RJ, Vozes, 1990.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. Administração Colegiada na Escola Pública. Campinas, SP, Papirus, 1990.

ROCHA, Any Dutra Coelho da. Conselho de Classe: burocratização ou participação? Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1982.

SADER, Eder. Quando novos personagens entram em cena. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

SEVERINO, Antônio Joaquim e outros. Sociedade Civil e Educação. Campinas, SP, Papirus: CEDES; São Paulo, Ande: Anped, 1992 (Coletâneas CBE).

TELLES, Vera. Sociedade civil e os caminhos (incertos) da cidadania. São Paulo em perspectiva, São Paulo, v.8, nº 2, abril/junho/1994 a, p. 7-14.

TELLES, Vera da Silva. Sociedade civil e a construção dos espaços públicos in Anos 90: Política e Sociedade no Brasil, Evelina Dagnino (org.), São Paulo, Brasiliense, 1994 b, p. 91-102.

TRAGTENBERG, Maurício. Administração, Poder e Ideologia. São Paulo, Editora Moraes, 1980.

TRAGTENBERG. Uma prática de participação: as coletivizações na Espanha (1936/1939), in Participação e Participações: ensaios sobre autogestão, de Fernando C. Prestes MOTTA et al, São Paulo, Babel Cultural, 1987.

VIEIRA, Evaldo. Democracia e Política Social. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1992.

WEBER, Max. Economía Y Sociedad. trad. Mexicana, México, Fondo de Cultura Económica, 3ª reimpressão, 1977.

WEBER, Silke (org.). Democratização, Educação e Cidadania. São Paulo, Cortez, 1991.

MENSAGENS E RELATÓRIOS DOS GOVERNADORES, período de 1983-1993

FLEURY FILHO, Luiz Antônio. Relatório das Atividades da Administração Estadual em 1990. São Paulo, 1991.

..... Relatório das Atividades da Administração Estadual em 1991. São Paulo, 1992.

..... Relatório das Atividades da Administração Estadual em 1992. São Paulo, 1993.

MONTORO, André Franco. Mensagem anual apresentada na sessão inaugural da Assembléia Legislativa. São Paulo, 1983.

..... Mensagem anual apresentada na sessão inaugural da Assembléia Legislativa. São Paulo, 1984.

MONTORO, André Franco. Mensagem anual apresentada na sessão inaugural da Assembléia Legislativa. São Paulo, 1985.

..... Mensagem anual apresentada na sessão inaugural da Assembléia Legislativa. São Paulo, 1986.

..... Mensagem anual apresentada na sessão inaugural da Assembléia Legislativa. São Paulo, 1987.

QUERCIA, Orestes. Mensagem anual à Assembléia Legislativa. São Paulo, 1987.

..... Mensagem anual à Assembléia Legislativa. São Paulo, 1988.

..... Mensagem anual à Assembléia Legislativa. São Paulo, 1989.

..... Relatório das Atividades da Administração Estadual. São Paulo, 1990.

LEGISLAÇÃO

COORDENADOR DE PROJETO DE ESCOLA PADRÃO

INSTRUÇÃO DRHU-1, de 22/01/92, publicada no Diário Oficial de 23/01/92.

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO

DECRETO Nº 30.375 de 13/09/1989.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO.

LEI 10.043 de 06/06/71.

CONSELHO DE CICLO BÁSICO

RESOLUÇÃO SE nº 241/85, arts. 14 a 16.

CONSELHO DE CLASSE

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau, arts. 13, 27 a 30, 85 e 91.

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 2º Grau, arts. 13, 26 a 28, 88 e 94

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º e 2º Graus, arts. 13, 26 a 29, 91 e 97

CONSELHO DE SÉRIE

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau, arts. 13, 27 a 30, 83 e 91

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º e 2º Graus, arts. 13, 26 a 29, 89 e 97

CONSELHO DE ESCOLA

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau, arts. 6º, 9º a 11º e 63º

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 2º Grau, arts. 6º, 9º a 11º e 63º

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º e 2º Graus, arts. 6º, 9º a 11º e 65º

LEI COMPLEMENTAR nº 375/84: poder deliberativo

LEI COMPLEMENTAR nº 444/85, art. 95: regulamentação

RESOLUÇÃO SE nº 25/88: nova atribuição ao Conselho de Escola

CONSOLIDAÇÃO das Leis e demais normas relativas ao ensino (CLE)

DECRETO nº 17.698 de 26/11/1947

CONSTITUIÇÃO FEDERAL

Brasil. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, Senado Federal, Centro Gráfico, 1988

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

LEI nº 8.069 de 13/07/1990

ESTATUTO - PADRÃO DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES (APM)

DECRETO nº 12.983, de 15/12/78

RESOLUÇÃO SE nº 25 de 14/03/79

GREMIO ESTUDANTIL

LEI FEDERAL nº 7398 de 04/11/85

COMUNICADO CEI-COGSP DE 27/11/87

GRUPO LOCAL E GRUPO LOCAL DE DIRETORES

RESOLUÇÃO SE nº 86/75 de 20/10/75

RESOLUÇÃO SE nº 01/76 de 06/01/76

RESOLUÇÃO SE nº 220/76 de 05/11/76

INSTRUÇÃO RELATIVA AO ENSINO SECUNDARIO

PORTARIA Ministerial nº 501

LEI ORGANICA DO ENSINO NORMAL

DECRETO-LEI nº 8.530 de 02/01/46

MUNICIPALIZAÇÃO DE ENSINO

DECRETO-LEI nº 30.375 de 13/09/89

NORMAS REGIMENTAIS DOS ESTABELECIMENTOS ESTADUAIS DE ENSINO SECUNDARIO E NORMAL

DECRETO nº 47.404/66 de 19/12/66

ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA-PADRÃO

RESOLUÇÃO SE nº 26.668, de 15/12/92, publicada em Diário Oficial de 16/12/92

PLANOS DIRETORES DA ESCOLA-PADRÃO

COMUNICADO conjunto ATPCE/COGSP/CEI/CENP/FDE, de 08/04/92, publicado em Diário Oficial de 09/04/92

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau - RCEEPG

DECRETO nº 10.623/77, de 26/10/77

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 2º Grau - RCEESG

DECRETO nº 11.625/78, de 23/05/78

REGIMENTO Comum das Escolas Estaduais de 1º e 2º Graus - RCEEPSG

RESOLUÇÃO SE s/n, de 01/08/78

REGIMENTO INTERNO DOS COLEGIOS E GINASIOS ESTADUAIS

ATO nº 10, de 27/01/50

REGIMENTO INTERNO DAS ESCOLAS NORMAIS DO ESTADO

DECRETO nº 19.525-A, de 27/06/50

REGIMENTO INTERNO DOS ESTABELECIMENTO DE ENSINO SECUNDARIO E NORMAL DO ESTADO DE SÃO PAULO

DECRETO nº 45.159-A de 19/08/65, revogado pelo Decreto nº 47.371, de 15/12/66

METODOLOGIA DE PESQUISA

BARDIN, Lawrence. Análise de Conteúdo. Trad. port; s/l, edições 70, s/d.

FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

..... Novos Enfoques da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 1992.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

ORLANDI, Eni Pulcinelli (org.). Palavra, Fé, Poder. Campinas, São Paulo, Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. A Linguagem e seu Funcionamento: as formas do discurso. Campinas, São Paulo, Pontes, 1987.

_____ Terra à Vista: discurso do confronto: velho e novo mundo. São Paulo, Cortez, 1990.

_____ Discurso e Leitura. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 1993.

_____ Discurso fundador. Campinas, São Paulo, Pontes, 1993.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1983.