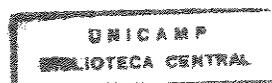


TEREZA CANHADAS BERTAN

**OS CARGOS DE DIREÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO
PARANÁ: a trama das relações de poder**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
1996**



UNIDADE	BC
N.º CHAMADA	7/UNICAMP
	B461c
V.	Ex.
TOMBO BC	30071
PROC.	281197
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	10/05/97
N.º CPD	

CM-00 098806-3

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

B461c Bertan, Tereza Canhadas.
Os cargos de direção das escolas públicas no Paraná : a trama das relações de poder / Tereza Canhadas Bertan. -- Campinas, SP : [s.n.], 1997.

Orientador : Olinda Maria Noronha.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Escolas públicas - Paraná. 2. Eleição - Paraná.
3. Diretores escolares. 4. Poder (Ciências sociais). 5. Educação e estado. I. Noronha, Olinda Maria. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Tereza Canhadas Bertan e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 28/02/97

Assinatura: Quilboonha

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Doutor em Educação na Área de Concentração: Filosofia e História da Educação à comissão Julgadora da Faculdade Estadual de Campinas, sob a orientação da Professora Dra. Olinda Maria Noronha.

COMISSÃO JULGADORA

Oru Nozomha.

Alfalo.

Alfalo.

Alfalo.

Alfalo.

Ao meu esposo, Levino;
a meus filhos, Helder e
Larissa.

AGRADECIMENTOS

À orientadora professora Dra. Olinda Maria Noronha, pela forma como orientou esta pesquisa, pelo respeito e pela amizade.

Aos professores doutores Silvio Ancizar Sanchez Gamboa e Silvio Donizetti de Oliveira Gallo, pelas contribuições dadas ao encaminhamento e aprofundamento teórico do trabalho.

À professora Maria Regina Clivati Capelo, amiga e companheira, pela leitura, troca de idéias e sugestões oferecidas.

Ao Levino Bertan, esposo, pelo estímulo e companheirismo constante.

Aos professores, colegas do curso de doutorado pelas contribuições recebidas e pela convivência e amizade.

Aos funcionários da Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, pela prontidão no encaminhamento das questões acadêmicas, especialmente à NADIR, pelo atendimento sempre cordial e gentil.

À CAPES, à UEL e ao Departamento de Educação, pelo apoio institucional.

Às escolas, Colégio Estadual Professor Vicente Rijo -Londrina e Colégio Estadual Érico Veríssimo -Cambé, pela oportunidade oferecida para a realização da pesquisa.

Ao Elias Canhadas Genvigir, aos professores Maria Inês Tomael e Joaquim Carvalho da Silva, pelas contribuições dadas ao encaminhamento técnico.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que a pesquisa pudesse ser realizado.

RESUMO

A pesquisa situa-se na área de Filosofia e História da Educação e decorre do ponto de vista histórico, do processo de investidura no cargo de diretor das escolas públicas paranaenses.

Através da metodologia de estudo de caso, interpretam-se a singularidade e a especificidade das formas utilizadas e as tramas desenvolvidas no processo de escolha dos diretores, durante às décadas de 60/80, em duas escolas: O Colégio Estadual Professor Vicente Rijo, ensino de 1º e 2º graus, na cidade de Londrina, e o Colégio Estadual Érico Veríssimo, ensino de 1º e 2º graus, em Cambé.

O estudo investiga a existência das tramas nas relações de poder na escola, enquanto instituição social, analisando os mecanismos mais amplos da sociedade, que interferem de forma direta e indireta nesse processo, procurando compreender as relações de poder existentes, com as conexões estabelecidas entre o passado e o presente, na sociedade brasileira, em sua dimensão histórica.

Pretende-se, assim, demonstrar os vínculos históricos estabelecidos e culturalmente construídos na formação social e política do país, centrado no modelo de Estado burocrático-patrimonial e assistencialista; como os agentes e as normas do Estado, nas suas várias instâncias da burocracia estatal, são detentores de um discurso de apologia da modernidade política e social, da democratização da sociedade e do Estado. No entanto, a realidade se apresenta com matizes diferenciados, presentes e enraizados na cultura política e nas práticas sociais, configurando-se, pelo modelo conservador, paternalista e assistencialista, no qual predomina a ética da troca e da barganha. A sociedade e a escola produzem e reproduzem esse modelo.

O processo de escolha dos diretores das escolas estudadas espelha a realidade mais ampla: a escola pública estadual paranaense. Mostra os fluxos e os refluxos desencadeados e o papel do Estado, enquanto neutralizador das lutas do movimento dos professores em prol da construção de uma sociedade e de uma escola democrática.

Pelos documentos consultados e pelas entrevistas realizadas, constata-se que o processo de investidura no cargo, vivenciado historicamente nas décadas de 60/80, evidencia o período de transição de um modelo de gestão autoritária para a gestão democrática. O vir-a-ser da democracia é fruto de lutas e conquistas da sociedade civil organizada, dos movimentos sociais participativos que viabilizam a construção da escola cidadã.

ABSTRAT

This research is classified in the field of Philosophy and education History and arises from the historical point of view of the investiture process in the Director's post of the public school in the State of Paraná.

By means of a case study methodology, the singularity and the specificity of the used forms and the plots developed in the choice process of the Directors, during the 60s/80s are interpreted, in two schools: first and second grade State School "Professor Vicente Rijo", in Londrina, and first and second grade State School "Érico Veríssimo", in Cambé.

This study investigates the existence of plots in the relations of power in schools while social institutions, analysing the society's broadest mechanism which interfere directly and indirectly in this process, trying to understand the existing power relations with the established connections between the past and the present, in the Brazilian society, in its historical dimension.

It is our intention, therefore, to demonstrate the established historical bonds culturally built in the social and political formation of the country, based on the model of bureaucratic-patrimonial and welfarist State; like the agents and the rules of the State, in its several instances of the State bureaucracy that have an eulogistic speech of the political and social modernity, of the society's democratization as well as of the State. However, the reality is shown with differentiated aspects, which are present and deep-rooted in the political culture as well as in the social practices, shaping itself by the conservative, paternalist and welfarist model, in which the exchange and bargain ethics predominates. The society and the school produce and reproduce this model.

The Directors' election process of the studied schools reflects the broadest reality: the public State schools in the State of Paraná. It also shows the unchained ups and downs and the State's role, while a neutralizer of the teachers' struggle movement for the building of a society as well as of a democratic school.

Because of the documents which were referred to and of the interviews which were carried out, we came to the conclusion that the process of investiture in the post, historically experienced in the 60s and 80s, shows the transition period of an authoritarian administration model to a democratic administration one. The come-to-be of the democracy is due to the struggles and conquests of the organized civil society, of the participant social movements which make the building of a school for the citizens possible.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1 - AS RELAÇÕES DE PODER NA ORGANIZAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO	24
CAPÍTULO 2 - O PERCURSO HISTÓRICO DA INVESTIDURA DE DIRETORES DE ESCOLAS DE 1º E 2º GRAUS NO ESTADO DO PARANÁ	44
CAPÍTULO 3 - AS RELAÇÕES DE PODER NO ÂMBITO DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE	61
3.1 - O Colégio Estadual Professor Vicente Rijo - Ensino de 1º e 2º Graus.....	62
3.2 - O Colégio Estadual Érico Veríssimo - Ensino de 1º e 2º Graus	97
3.3 - Produção e reprodução das relações de poder na escola: uma análise comparativa	116
A TÍTULO DE CONCLUSÃO	122
BIBLIOGRAFIA	129

INTRODUÇÃO

1. A Trajetória do Problema

O despertar para a realização do presente trabalho foi decorrente da experiência vivenciada pela autora, no exercício do cargo de direção da Escola Estadual Antônio de Moraes Barros - Ensino de 1º grau Regular e Supletivo Fase II, localizada na periferia da cidade de Londrina, durante o período de 1970-1983. Trata-se de uma escola pública construída pela administração municipal (MDB) e, posteriormente, transferida para a esfera estadual (ARENA).

Como professora da rede pública estadual, fui convidada pelo professor e então Secretário da Educação do Município, para exercer o cargo de diretora desta escola. A princípio, fui convidada e, em seguida, indicada para o exercício dessa função; posteriormente, foi organizada uma lista tríplice, em cumprimento ao que estabelece o Estatuto do Magistério.

Ao deixar o cargo, em 1983, instalava-se o processo de escolha de diretor, mediante eleição pelo voto direto da comunidade escolar, com a participação dos professores, funcionários e pais. A experiência adquirida e vivenciada nesses anos possibilitou questionar e refletir sobre as formas de investidura no cargo e as tramas que são construídas através das relações de poder que permeiam a escolha de diretor da escola pública paranaense.

Considerando que as relações de trabalho, no contexto da sociedade burguesa, estabelecem relações de poder, a escola, enquanto instituição construída historicamente, tornou-se um “locus” privilegiado no universo social, de produção e reprodução das relações de poder.

Ao materializar o “espaço de poder” nas suas relações internas e externas de forma contraditória, a instituição escolar estatal se constituiu num espaço de possibilidades de “poderes” do Estado e de grupos hegemônicos, ampliando a esfera de mando, de domínio, legitimando o ideário conservador, muito embora, em determinados momentos, transmita um perfil de modernidade.

As práticas político-sociais e educacionais mais recentes demonstram contornos de atualidade. No entanto, trazem no bojo os componentes

do conservadorismo. As instituições possuem uma ambivalência em que as dimensões de modernidade convivem com a dimensão conservadora.

O conceito de poder possui fundamentos histórico-filosóficos diferenciados, de acordo com os componentes teórico-práticos de uma determinada realidade social, manifestando-se como um fenômeno de vida e de relações humanas.

A preocupação é investigar e interpretar as relações de poder presentes na construção histórica da realidade social e as implicações nos processos de escolha do diretor, como verificar a circularidade e interrelação entre o poder político e a escola.

A investigação pretende fundamentar o trabalho no papel da burocracia presente nas relações de poder na política de clientelismo e assistencialismo, enraizadas na estrutura e nas práticas das políticas públicas.

Não se trata apenas de olhar o que se nos apresenta, é preciso ir além daquilo que as práticas sociais concretizadas no âmbito escolar procuram demonstrar, pois a esfera de visibilidade que orienta é aquela que se constitui das interações estabelecidas, enquanto os homens vão construindo a própria história. O campo histórico-social é, conforme Castoriadis (1987, p.231), "... a criação (...) do imaginário social ou a sociedade instituinte (por oposição à sociedade instituída)".

É o mundo instituinte que interessa, especialmente porque são os esquemas imaginários do presente, impregnados pelo seu passado, que dão significado e sentido às práticas sociais. Novamente Castoriadis (1987, p.238): "O antigo entra no novo com a significação que o novo lhe dá, e não poderia entrar nele de outra maneira".

As manifestações das práticas sociais são portadoras de um discurso de modernidade, cujas contradições aparecem pelo viés do conservadorismo.

A realidade mostra as conexões entre o passado e o presente, com significados e ressignificados, instaurando uma modernidade conservadora, como afirma Castoriadis (1987, p.228):

"O homem só existe na e pela sociedade - e a sociedade sempre é histórica. A sociedade como tal é uma forma, e cada sociedade dada é uma forma particular e mesmo singular (...) ... Somos todos, em primeiro lugar, fragmentos ambulantes da instituição de nossa sociedade - fragmentos complementares, suas partes totais, como diria um matemático. A instituição produz indivíduos conforme suas

normas, e estes indivíduos, dada sua construção, não apenas são capazes de, mas obrigados a, reproduzir a instituição”.

As práticas sociais que interessam são aquelas decorrentes dos três momentos históricos, isto é, dos três modelos utilizados na escolha dos diretores de escolas da rede pública do Estado do Paraná: indicação, lista triplíce e eleição pela comunidade escolar. A periodização abrange os anos de 60/80, ligados aos elementos superestruturais do Estado e da sociedade brasileira daquele momento.

Trata-se de um momento em que o Estado tem as características de centralizador, tecnoburocrático e assistencialista. As raízes históricas de tal modelo se encontram na colonização e, mais recentemente, na organização do Estado brasileiro, a partir da República, especialmente após os anos 30, sob a forma modernizadora.

Longe de postular um mero maniqueísmo entre o passado conservador e o presente modernizante, trata-se de tentar entender o presente como condição decorrente da própria estrutura social, política, econômica e cultural, na sua historicidade. Assim, faz sentido questionar:

- Por que a modernização não garantiu a ruptura efetiva de práticas políticas conservadoras que se apresentaram no passado, embora a modernidade faça parte constante e importante do discurso político-social?

Que elementos superestruturais possibilitam permanências e enraizamentos capazes de poder fazer repetir, no presente, características do fazer político pretérito?

Ainda que esse fazer não seja o mesmo, ele se reencontra no presente, travestido em suas formas e com outros significados, de tal modo que a modernidade se nega a si própria e é essa negação, mediada por um Estado organizador da nação e da sociedade, que importa no contexto deste estudo.

O trabalho é um estudo de caso de duas escolas da rede estadual, que busca compreender a historicidade das práticas de poder no microsociedade: a Escola Estadual Prof. Vicente Rijo, localizada na região central da cidade de Londrina, ensino de 1º e 2º graus, caracterizada como unidade de grande porte, e a Escola Estadual Érico Veríssimo, ensino de 1º e 2º graus, de porte médio, da cidade de Cambé. Ambas vivenciaram, ao longo de suas histórias, os três modelos de investidura no cargo de diretor.

Não se trata de reduzir a investigação, mas, através dela, de procurar, nos seus limites, as implicações mais amplas. Segundo Lüdke e André (1986, P.18): “Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa”.

O objetivo é analisar e interpretar as relações de poder que perpassam o âmbito da escola, especificamente, situado no processo de investidura nos cargos de diretor, nas décadas de 60/80, na realidade educacional paranaense. Parte-se de uma análise e interpretação dessa realidade, com base na historicidade da sua construção.

2. Estrutura do Trabalho

O Capítulo 1 trata das relações de poder na esfera da sociedade brasileira, configuradas no modelo sócio-político-cultural que se reproduz no microsociedade, onde a gestão autoritária e as relações clientelistas e paternalistas são reforçadas pela burocracia.

O Capítulo 2 explicita a construção dos três momentos do processo de escolha de diretor das escolas de 1º e 2º graus no Estado do Paraná: o primeiro, da indicação pelo poder político local ou regional; o segundo, mediante a organização de uma lista triplíce, através do voto, pela Congregação da escola; e o terceiro, pelo voto da comunidade escolar, incluindo professores, funcionários, pais e alunos.

O Capítulo 3 analisa a reconstrução histórica da práxis das duas escolas públicas, apoiando-se nas fontes primárias e secundárias reveladoras das contradições da realidade escolar paranaense, com ênfase para as relações de poder que foram enraizadas no processo de escolha dos diretores.

No presente trabalho, estudam-se as tramas nas relações de poder na escola, enquanto instituição social, refletindo mecanismos mais amplos da sociedade, centradas no processo de investidura no cargo de diretor, pela metodologia de estudo de caso. A especificidade e singularidade de cada situação contribuem para a compreensão das relações entre a escola e a sociedade brasileira. Segundo Lüdke e André (1986, p. 17):

“... O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. Segundo Goode e Hatt

(1968) o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo”.

Para atingir as finalidades, foram utilizadas as fontes:

PRIMÁRIAS: Diário Oficial do Paraná, Jornal Folha de Londrina, Decreto-lei, Estatuto do Magistério, Documentos do Governo do Estado, Atas de Reuniões das Escolas e Entrevistas com ex-diretores.

SECUNDÁRIAS: Livros, Teses, Dissertações, Periódicos e outras relacionadas ao tema.

A prioridade do estudo recaiu sobre as fontes primárias, pela riqueza dos conteúdos nelas contidos. Lüdke e André (1986, P.39) afirmam que:

“Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informações sobre esse mesmo contexto”.

3. O Estado Moderno e a questão do poder

A escola pública brasileira desenvolveu-se, historicamente, norteadada por um modelo hierarquizado e burocrático em que as tomadas de decisões, quase sempre, foram pautadas pelo autoritarismo típico de determinações históricas e econômicas. É necessário compreender a escola, enquanto instância das relações de poder, em suas formas clientelistas e burocrático-patrimonialistas.

Assim, ao se configurarem as práticas adotadas na escola e, de forma particular, nos procedimentos adotados para a escolha do diretor, que representa um personagem importante ao ocupar o cargo máximo de poder na instituição, torna-se necessário analisar e compreender o processo de sua investidura nas relações mais amplas da sociedade.

A gestão escolar se constitui num ato político, e tem em seu desdobramento conseqüências políticas, considerando-se que a educação se insere, em suas múltiplas relações, na perspectiva da construção social da realidade. Procura-se associar as relações internas da escola com as da sociedade,

focalizando, de forma prioritária, a correlação de forças construídas historicamente.

Nessa perspectiva, é importante que se retorne o momento de configuração do estado burguês, na tentativa de buscar referências que apontem as conexões históricas entre as instâncias macro e microssociais.

A ascensão da burguesia ao poder significou uma nova forma de organização política e econômica que, de certa maneira, escamoteou o absolutismo monárquico. Trata-se da formação do Estado burguês, dotado de uma concepção moderna de sociedade e superador do poder absoluto dos reis.

A concretização das relações de poder entre o Estado e a sociedade mantém-se presa à instância estatal, entendida enquanto aparelho burocrático governamental que substitui a figura do monarca.

A organização política e social fundada nessa nova ordem é significativa para o pensamento político moderno. A idéia de que, mediante um contrato estabelecido entre os indivíduos, na sociedade, como forma exclusiva de superar o estado de guerra, é problema contínuo para o pensamento político contemporâneo.

A partir da razão de ser desse Estado norteador que dirige e orienta a vida social, pelo contrato, é que se estabelecem as normas e as leis que regulam a sociedade. A garantia para não retroceder ao estado de natureza passa pela questão das instituições políticas garantidoras da paz e da segurança.

O século XVII definiu-se, quase que plenamente, pelo pensamento liberal. Aos poucos, o Estado burguês foi-se estruturando e organizando num colegiado de homens de negócios e de sucesso, onde as leis emanadas correspondiam a uma ética presente, com objetivos definidos, como forma de explicar o ideário da burguesia emergente.

O Estado vai-se tornando um poder político de “proprietários”. Segundo Laski (1973, p.112): “O Estado converteu-se gradualmente numa congregação de homens prósperos; suas leis serão feitas para proteger as implicações do sucesso desses homens”.

A luta da burguesia contra o poder absolutista traz no seu bojo a luta pelo poder enquanto classe revolucionária e desejosa de transformações, com o objetivo de levar a cabo a sua visão de mundo, o mundo dos “proprietários”, dos seus interesses.

Com relação ao objetivo da burguesia, no tocante à ascensão ao poder político, afirma Laski (1973, p.59):

“A burguesia nascente via numa forte autoridade central a melhor garantia de sua própria sobrevivência e a melhor esperança de sua prosperidade. Os príncipes reconheceram o valor dessa aliança; e sua legislação consistia, em grande parte, num esforço deliberado para estabelecer as condições que a burguesia reclamava. Quanto maior for a riqueza que a burguesia possa alcançar, mais poderoso será o Estado”.

Nesse momento de transição do Absolutismo para a instalação do Estado burguês, as alianças são estabelecidas como instrumento capaz de favorecer os interesses econômicos e políticos, especialmente da burguesia. Trata-se de um período de transição e de construção de uma nova ordem. Laski (1973, p.114-115) reforça as condições objetivas desse período de transição, dizendo que

“O ‘interesse do povo’ é, evidente, o dos homens de negócios; esse interesse não pode ser sacrificado ao Rei e à aristocracia. Os homens de propriedade devem ter um ‘poder absoluto’ para dispor de tudo o que possuem como melhor lhes prover. Para alcançar essa finalidade, devem apoderar-se da máquina do Estado”.

Entre os pensadores que representam o ideário desse período de transição, para melhor compreender a formação do Estado burguês, destacam-se: Hobbes, Locke e Rousseau.

O trabalho não compreende um estudo de filosofia política, mas procura entender a emergência de um modelo de Estado em que se situam as relações de poder, de forma implícita e explicitamente construídas no processo histórico, enquanto poder de uma determinada classe social que visa a seus interesses.

Hobbes, pensador inglês, viveu o período das lutas burguesas na Inglaterra, no século XVII. Ao referenciar que “o homem é lobo do próprio homem”, destaca a questão da própria existência, da vivência social dos homens. Expõe sobre o estado natural do homem - um estado constante de guerra - “de todos contra todos”, na sociedade que precede a organização estatal.

Para Hobbes, é necessário que os homens abdicuem da liberdade em favor da sobrevivência humana e firmem um pacto social. O surgimento do Estado é decorrente da livre vontade dos homens ao firmarem entre si o pacto

social, segundo ele, no *Leviatã* (1979, p.53-54), fica claro o pacto social, quando diz:

“O maior dos poderes humanos é aquele que é composto pelos poderes de vários homens, unidos por consentimento numa só pessoa, natural ou civil, que tem o uso de todos os seus poderes na dependência de sua vontade: é o caso do poder de um Estado”.

A realização do pacto social significa o estabelecimento do contrato para a obtenção da paz e da tranquilidade, conferindo o poder ao Estado, isto é, transferindo o direito e a liberdade dos indivíduos ao Estado.

Hobbes defende o absolutismo estatal esclarecido, que consiste na aceitação de um modelo político, fonte legitimadora da moral, da justiça, do direito e da religião, concentrando todo o poder na figura do rei. O indivíduo passa a subordinar-se ao soberano. O contrato é um ato de consentimento de todos; e não um ato de renúncia do indivíduo.

No pensamento hobbesiano, era necessário criar um poder ou uma vontade superior para estabelecer o controle social. O Estado Absoluto é a representação máxima desse poder e, ao mesmo tempo, admite o pacto social: “o pacto conduziria necessariamente ao absolutismo”.

A idéia do individualismo está presente de forma acentuada, quando afirma que as vontades individuais são depositárias para a concretização do “corpo político”, isto é, da figura do soberano. O *Leviatã* representa a síntese das vontades individuais.

O conceito de poder está centrado no soberano, na figura do monarca absolutista. Hobbes (1979, p.106) afirma: “..., e dele se diz que possui poder soberano. Todos os restantes são súditos”.

Na mesma linha de pensamento, Lebrun (1984, p.60) diz que “Hobbes instaura um modelo de dominação política que é condição “sine qua non” para o funcionamento de toda a sociedade”.

Nas relações de poder entre soberano e súditos, Hobbes afirma (1979, p.55): “Um soberano pode honrar um súdito com qualquer título, ou cargo, ou emprego, ou ação, que ele próprio haja estabelecido como sinal de sua vontade de honrá-lo”.

As relações de poder se desenvolvem e se multiplicam em suas facções, como microfísicas, criam reações de subordinação e dependência, como a suserania e a vassalagem na Idade Média, presentes, ainda hoje, na realidade, porém, com novos significados à luz da história. Hobbes (1979, p.54) presta

contribuição, quando afirma: “Obedecer é honrar, porque ninguém obedece a quem não julga capaz de ajudá-lo ou prejudicá-lo. Conseqüentemente, desobedecer é desonrar”.

O rei é o depositário dos direitos, os súditos desprovidos de cidadania devem obedecer sem contestação para honrar o poder constituído.

A fonte de poder se localiza no Estado; no entanto, depende exclusivamente da vontade do soberano.

Convém lembrar que Hobbes, como Locke, viveram durante o período das lutas pela consolidação do poder político da burguesia inglesa. Para Hobbes, justifica-se o absolutismo estatal, fortalecido ou legitimado pelo pacto social. Era o momento em que a burguesia se colocava, enquanto classe revolucionária, na conquista do poder político. Locke formula seu pensamento na direção da existência de um Estado defensor da propriedade. Os fundadores do Estado são os “homens proprietários”.

Para Locke, na organização social pré-estatal os homens viviam em estado de liberdade, com respeito mútuo, orientados pela razão. Para esse autor, a noção de Estado corresponde à transferência dos direitos naturais do indivíduo, de forma limitada, ao próprio Estado. Dessa forma, a ação e os poderes do “corpo político” são limitados. O indivíduo proprietário, ao transferir seus poderes individuais para o Estado, passa a ser controlado pela maioria, através de instituições democráticas de representação política. Conforme Locke (1978, p.71):

“Quando qualquer número de homens, pelo consentimento de cada indivíduo, constituiu uma comunidade, tornou, por isso mesmo, essa comunidade um corpo, com o poder de agir como um corpo, o que se dá tão-só pela vontade e resolução da maioria”.

O autor defende a vontade dos indivíduos que formam o “corpo político”, isto é, a decisão pela vontade, pelo consentimento da maioria. Ainda segundo Locke (1978, p.71):

“E assim todo o homem, concordando com outros em formar um corpo político sob um governo, assume a obrigação para com todos os membros dessa sociedade de submeter-se à resolução da maioria conforme a assentar; se assim não fosse, esse pacto inicial, pelo qual ele juntamente com outros se incorpora a uma sociedade, nada significaria, deixando de ser pacto, se aquele indivíduo ficasse livre e

sob nenhum outro vínculo senão aquele em que se achava no estado de natureza”.

Ao formar o corpo político, os homens delegam ao governo o poder. A doutrina política de Locke, no Tratado sobre o Governo Civil, elabora a expressão teórica do constitucionalismo inglês, em contraposição com Hobbes, no Leviatã, que defende a doutrina do Absolutismo estatal.

Para Rousseau, o homem é corrompido através do estado civilizatório, enquanto, no estado de natureza, entendido como a volta à situação primitiva do homem, é considerado bom.

Segundo Rousseau (1978, p.46-47), o conceito de vontade geral se prende à soma do interesse comum que existe em cada indivíduo. Explica:

“Há comumente muita diferença entre a vontade de todos e a vontade geral. Esta se prende somente ao interesse comum; a outra, ao interesse privado e não passa de uma soma das vontades particulares”.

A existência do Estado garante os direitos dos homens expressos no exercício da cidadania de todos. O Estado é, nessa direção, uma espécie de idealização que, expressando a vontade geral, garante a liberdade. Rousseau (1978, p.43) aponta, no Contrato Social, a relação entre Estado e vontade geral, afirmando que:

“...só a vontade geral pode dirigir as forças do Estado de acordo com a finalidade de sua instituição, que é o bem comum, porque, se a oposição dos interesses particulares tornou necessário o estabelecimento das sociedades, foi o acordo desses mesmos interesses que o possibilitou. O que existe de comum nesses vários interesses forma o liame social e, se não houvesse um ponto em que todos os interesses concordassem, nenhuma sociedade poderia existir. Ora, somente com base nesse interesse comum é que a sociedade deve ser governada”.

O pensamento de Rousseau segue a linha do contratualismo, mas introduz, como elemento novo, o conceito de vontade geral, como princípio fundante da sociedade política. Todos são participantes do pacto e concordam em se colocarem sob a direção do exercício da vontade geral, que conduzirá à vida

coletiva. Ao afirmar (1978, p.48): "... pelo pacto social, cada um aliena de seu poder, de seus bens e da própria liberdade, convém-se em que representa tão-só aquela parte de tudo isso cujo uso interessa à comunidade".

Sendo o pacto um consentimento de todos, torna-se uma associação civil, e a vontade de seus membros passa a ser a vontade geral, assim entendidas as relações de poder - o povo é Estado, - tendo como corpo intermediário o governo. Conforme Rousseau (1978, p.74), o governo: "...É um corpo intermediário estabelecido entre os súditos e o soberano para sua mútua correspondência, encarregado da execução das leis e da manutenção da liberdade, tanto civil como política".

No entendimento de Rousseau, o poder está no povo, que exerce a soberania manifesta na vontade geral.

Para a compreensão da categoria poder, Weber (1991, p.13) presta a sua contribuição, afirmando que: "Poder significa toda probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistência..".

O autor mostra a tônica interna da autoridade que não admite contestação. Apontando que o poder é a probabilidade de impor sua própria vontade, demonstra que as relações de poder são centralizadoras em cargos institucionais com ou sem regras. O conceito de poder está relacionado à visão de mundo, de homem e de sociedade, entendido enquanto "relação de poder" situado na estrutura da sociedade.

O poder, a luta pela sua conquista e sua permanência são decorrentes de conflitos e de interesses entre os homens. A própria organização social hierarquizada e burocrática proporciona formas de confrontos. A categoria poder situa-se nas instituições sociais, nos seus organismos e nas estruturas entre os homens. Os diferentes tipos de exercício de poder são construídos, mantidos e localizados no espaço e no tempo. Conseqüentemente, mostram a presença de conflitos, possibilitando o exercício do despotismo e outras formas totalitárias no seu exercício, na luta hegemônica por cargos institucionais.

As relações de obediência ou de submissão podem estar ligadas aos interesses individuais, particulares, mútuos, permitindo o estabelecimento de relações autoritárias de subordinação e opressão.

As relações de poder, além de habitarem na esfera do Estado, encontram-se na estrutura de sustentação da sociedade capitalista, na divisão social do trabalho. Carnoy (1986, p.91), reportando-se ao pensamento de Gramsci, diz:

“... era o próprio Estado que estava encarregado da reprodução das relações de produção.(...) o Estado era muito mais do que o aparelho repressivo da burguesia; o Estado incluía a hegemonia da burguesia na superestrutura”.

Do ponto de vista histórico, o Estado, enquanto instância de poder, de mando, de exercício para o desenvolvimento da reprodução das relações de produção, destinadas ao avanço do capitalismo, cumpre seu papel, mas, ao mesmo tempo, sua força se desencadeia de forma pertinaz na superestrutura, instalando níveis diferenciados de dominação. Carnoy (1986, p.92-93) aponta para a teoria de Gramsci salientando que:

“Podemos, para o momento, fixar dois grandes “níveis” superestruturais: o primeiro pode ser chamado de “sociedade civil”, isto é, o conjunto dos organismos vulgarmente denominados “privados”; e o segundo, de “sociedade política” ou do “Estado”. Esses dois níveis correspondem, de um lado, à função de “hegemonia”, que o grupo dominante exerce em toda sociedade; e, de outro, à “dominação direta” ou ao comando, que é exercido através do Estado e do governo “jurídico” “.

Gramsci aponta para a função da “hegemonia”, quando explicita o significado do poder de uma determinada classe, ou das frações de classe que compõem o cenário das forças produtivas e, conseqüentemente, ideológicas, portadoras de valores que formam as instâncias variadas do poder. Na “dominação direta”, temos o Estado, nas diversas ramificações do seu organismo, com suas normas, leis e regulamentos; e na esfera da “sociedade civil”, os domínios do “privado”, representados pelos partidos políticos, grupos organizados e instituições, que defendem valores éticos, morais e são portadores de visões de mundo e de realidades diferenciadas. Neste sentido, Portelli (1977, p.31) destaca:

“... que Gramsci distingue vários aspectos na sociedade política, de acordo com seu vínculo mais ou menos estreito com a sociedade civil (ditadura pura e simples, quando é autônoma, e hegemonia política, quando depende da sociedade civil) e conforme se limita ao nível técnico-militar (de simples uso da força), ou político-militar (direção política da coerção)”.

O poder enfocado dessa maneira, isto é, como elemento que possibilita a construção das relações sociais, constitui-se, juntamente com a política, a religião etc., enfim a cultura, em elemento de perpetuação de determinados comportamentos sociais e políticos, impregnados nas várias instâncias da estrutura do Estado e da sociedade civil. Fornazieri (1988, p.58), ao interpretar Gramsci, entende que:

“...a sociedade moderna corresponde a uma ampliação superestrutural. Esta ampliação, que pode ser denominada como teoria ampliada da superestrutura, corresponde exatamente a uma complexificação e alargamento cada vez maior dos dois momentos: sociedade civil e Estado”.

É o poder que medeia e permite a expansão da noção de Estado, uma vez que ele tanto atua e serve de elemento de construção para as relações sociais cotidianas, quanto possibilita a tessitura das tramas das relações políticas. Assim, pode-se afirmar que a superestrutura está presente também no cotidiano vivido pela sociedade civil. O mesmo autor esclarece:

“ O fenômeno da ampliação superestrutural tem seu fundamento no incremento acumulativo e extensivo cada vez mais intenso da taxa de produção espiritual da humanidade e das sociedades. (Inclui-se aqui o saber em geral, as teorias científicas, filosóficas, históricas, econômicas, a cultura, as artes, a literatura, as religiões, a moral, a política, etc.). Esta produção espiritual, que por si só é objetiva, se objetiva também em formas orgânicas, em figuras da sociedade civil e do Estado cada vez mais complexas e cada mais entrelaçadas entre si”.

Para compreender os mecanismos de dominação, Weber (1971, p.57) afirma:

“... Todo homem, que se entrega à política, aspira poder - seja porque o considere como instrumento a serviço da consecução de outros fins ideais ou egoístas, seja porque deseje o poder “pelo poder”, para gozar do sentimento de prestígio que ele confere”.

Os grupos sociais, ao estabelecerem relações sócio-políticas tais como política partidária, sindical, entre outras, objetivam o controle social e o poder, legitimando os grupos organizados, conferindo-lhes prestígio. Weber (1991, p.141) considera três formas de dominação: a Racional, a Carismática e a Tradicional. A primeira vincula-se à ordem da legalidade instituída e ao direito de mando inerente a essas ordens; a segunda corresponde à veneração, ao poder heróico ou, ainda, baseia-se no exemplo e nas qualidades de liderança; a terceira “baseada na crença cotidiana, na santidade das tradições vigentes desde sempre e na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições, representam a autoridade (dominação tradicional), ...”.

O tipo de dominação Racional vincula-se a uma estrutura sócio-política, quando aceita a legitimidade da “ordem político-burocrática” existente. Todos aqueles que exercem o poder foram alçados pela indicação, ou escolhidos nomeados, eleitos, e representam uma comunidade, uma coletividade. Ao assumirem a direção e o mando, são aceitos pacífica e socialmente. As normas, as leis são os instrumentos do modelo burocrático do Estado que engendram o caráter racional e de domínio.

O tipo de dominação Carismática é personalista. Nele a figura do líder adquire força e legitima o seu exercício. O poder emana do chefe, sem contestação, e a submissão e a passividade adquirem significados e concretude. A figura carismática está presente na realidade social, através das formas demagógicas e de convencimentos usuais dos chefes políticos e religiosos (guerreiros, profetas e políticos), como os salvadores da pátria (1991, p. 158-159).

O tipo de dominação Tradicional caracteriza o exercício de poder materializado historicamente através do feudalismo e do patrimonialismo. O Feudalismo desenvolveu-se durante a Idade Média, legitimado pela visão teocêntrica de mundo e pelas relações de suserania e vassalagem. As relações de poder passavam pela área da santidade (na religião) e pelo domínio da terra (no feudo), na ordem de relação soberano, clero e nobreza.

O patrimonialismo, segundo Weber (1991, p.148-152), consiste no tipo de dominação tradicional, em que a organização do poder político é privilégio do Senhor Patrimonial. Esse tipo de dominação configura-se com a estrutura patriarcal de poder. O poder político caracteriza-se como de pertencimento pessoal, na instância do doméstico, do comensal: este é o ponto forte do modelo patrimonialista. A esfera do público é despojada. O poder público se define como instância privada do senhor patrimonial. No exercício do cargo, Weber dá as seguintes características da dominação patriarcal: é o domínio de poucos; é o domínio sobre as massas, por meio de um indivíduo; o senhor

patriarcal se legitima como benfeitor das massas e pai dos pobres, legitimando o bem-estar dos súditos. O Estado Providente é o lema do patrimonialismo patriarcal, segundo Weber (1978, p. 235-236).

Em “Ciência e Política - duas vocações”, Weber (1993, p.61), analisando o desenvolvimento do Estado moderno, afirma:

“tem por ponto de partida o desejo de o príncipe expropriar os poderes “privados” independentes que, a par do seu, detêm força administrativa, isto é, todos os proprietários de meios de gestão, de recursos financeiros, de instrumentos militares e de quaisquer espécies de bens suscetíveis de utilização para fins de caráter político. Esse processo de desenvolver em paralelo perfeito com o desenvolvimento da empresa capitalista que domina, a pouco e pouco, os produtos independentes”.

A gênese da formação do Estado moderno foi marcada pela emergência da burguesia, num processo de transição do feudalismo para o capitalismo. O modelo tradicional de dominação enfocado por Weber caracterizou-se pela descentralização político-administrativa, por relações hierarquizadas de suserania e vassalagem.

A dominação tradicional, versada na forma patrimonialista, constituirá o pano de fundo na análise e interpretação das relações de poder configuradas na construção histórica da realidade brasileira. Para Faoro (1985, p.84):

“O patrimonialismo, organização política básica, fecha-se sobre si próprio com o estamento, de caráter marcadamente burocrático. Burocracia não no sentido moderno, como aparelhamento racional, mas da apropriação do cargo - o cargo carregado de poder próprio, articulado com o príncipe, sem a anulação da esfera própria da competência”.

O patrimonialismo, enquanto modelo de dominação do Estado português, foi transferido para o domínio colonial brasileiro, introduzindo elementos da organização social com base na burocracia, através de mecanismos de controle e de dependência, visando atender interesses privados ou da Coroa Portuguesa. Na mesma linha de pensamento, Faoro (1985, p.739-740) aponta:

“... Como realidade, e, em muitos momentos, mais como símbolo do que como realidade, o chefe provê, tutela os interesses particulares, concede benefícios e incentivos, distribui mercês e cargos, dele se espera que faça justiça sem atenção às normas objetivas e impessoais”.

Assim, a organização sócio-política brasileira é herdeira de Portugal, onde as relações de compadrio e de clientelismo político estão presentes até hoje, com práticas de barganha, calcada no: “é dando que se recebe”. Com o advento da República, novos mecanismos são adotados, nas relações sócio-políticas, tais como a figura do coronel e a política dos governadores. No entanto, não se percebe o rompimento com as práticas adotadas anteriormente, visto que seu caráter enraizado se mantém durante todo o processo histórico, conforme esclarece Faoro (1985, P.621-622):

“O fenômeno coronelista não é novo. Nova será sua coloração estadualista e sua emancipação no agrarismo republicano, mais liberto das peias e das dependências econômicas do patrimonialismo central do Império. O coronel recebe seu nome da Guarda Nacional, cujo chefe, do regimento municipal, investia-se daquele posto, devendo a nomeação recair sobre pessoa socialmente qualificada, em regra detentora de riqueza, à medida que se acentua o teor de classe da sociedade. Ao lado do coronel legalmente sagrado prosperou o “coronel tradicional”, também chefe político e também senhor dos meios capazes de sustentar o estilo de vida de sua posição. O conceito entrou na linguagem corrente por via do estilo social, inclusive na vida urbana, com predominância sobre sua função burocrática e política”.

A figura do coronel manifesta uma ética expressa no chefe político local e ou regional, que ostenta poder e dominação. Durante o fim do Império e a Primeira República, notadamente com a política dos governadores, essa prática é acentuada, como informa Faoro (1985, P.629-631):

“Entre o governador e o coronel a relação é de obediência, autoritariamente garantida pela milícia estadual e pelos instrumentos financeiros e econômicos que partem daquele (...) O coronel, por isso que se integra no poder estadual, constituindo o governador a

espinha dorsal da vida política, representa uma forma peculiar de delegação do poder público no campo privado”.

Num país onde o setor primário agro-exportador predominava, o coronelismo se colocou como traço marcante da política brasileira, mais precisamente no final do Império, até as cinco primeiras décadas da República. A liderança dessa figura circula na esfera sócio-política brasileira de forma vigorosa, segundo Leal (1975, p.21-22):

“O aspecto que logo, salta aos olhos é o da liderança, com a figura do “coronel” ocupando o lugar de maior destaque. Os chefes políticos municipais nem sempre são autênticos “coronéis”. A maior difusão do ensino superior no Brasil espalhou por toda parte médicos e advogados, cuja ilustração relativa, se reunida a qualidades de comando e dedicação, os habilita à chefia. Mas esses mesmos doutores, ou são parentes, ou afins, ou aliados políticos dos “coronéis””.

Essas lideranças locais passam a exercer o chamado tráfico de influência nas decisões da esfera político-administrativa do Estado, muitas vezes, no próprio exercício do “mandonismo local”, contabilizando prestígio e voto. Faoro (1985, p.631) explicita:

“O coronelismo se manifesta num “compromisso”, uma “troca de proveitos” entre o chefe político e o governo estadual, com o entendimento, por parte daquele, dos interesses e reivindicações do eleitorado rural. As despesas eleitorais cabem, em regra, ao coronel, por conta de seu patrimônio. Em troca, os empregos públicos, sejam os municipais ou os estaduais sediados na comuna, obedecem às suas indicações. Certas funções públicas, não institucionalizadas, estão enfeixadas em suas mãos”.

No contexto sócio-cultural brasileiro, o coronelismo desenvolveu-se e corporifica no seu caminhar histórico, ganhando concretude nas tramas das relações de poder: o poder da barganha, das trocas, das indicações e nomeações próprias das práticas das oligarquias rurais e urbanas, situadas no regionalismo e localismo da nossa realidade. Segundo Leal (1975, p.43-44):

“Muitos chefes municipais, mesmo quando participam da representação política estadual ou federal, costumam ser tributário de outros, que já galgaram, pelas relações de parentesco ou amizade, pelos dotes pessoais, pelos conchavos ou pelo simples acaso das circunstâncias, a posição de chefes de grupos ou correntes, no caminho da liderança estadual ou federal. Mas em todos esses graus da escala política impera, como não podia deixar de ser, o sistema de reciprocidade, e todo o edifício vai assentar na base, que é o “coronel”, fortalecido pelo entendimento que existe entre ele e a situação política dominante em seu Estado, através dos chefes intermediários”.

Na mesma linha de pensamento, contribui para a análise da realidade sócio-política brasileira Ianni (1989, p.48), que diz: “...O poder é exercido por um sistema de “caciquismo” no qual o ápice da pirâmide é ocupado pelo “grande cacique nacional”...”.

Gradativamente, as forças produtivas, bem como as relações sociais e de trabalho, se alteram e, a partir da abolição da escravatura, com o processo de substituição das importações, acentuam-se a industrialização e a urbanização, bem como a emergência de novas classes sociais. Aos poucos, essas forças interferem na realidade e reduzem a influência do sistema patrimonialista tradicional que, no entanto, continua presente, com novos matizes e ajustado às novas situações e à condução do modelo sócio-econômico e político do país

Ianni, que ainda analisa o Estado Oligárquico, na América Latina, informa: “O Estado oligárquico, pois, deve ser entendido como uma forma particular de Estado capitalista, no qual combinam-se elementos patrimoniais com as exigências da “racionalidade capitalista” ”.

A partir dos anos 30, o Estado brasileiro passa por um período de redefinição, decorrente das múltiplas determinações da realidade. O surgimento de novas relações de trabalho advindas do processo de industrialização e da urbanização, com o crescimento dos setores médio e terciário e de prestação de serviços, passa a compor um novo cenário, gerando uma outra organização de poder. Segundo Ianni (1989, p.61):

“... ao mesmo tempo que nega a hegemonia oligárquica, a sociedade urbana apresenta as bases sociais das estruturas de poder emergentes. A burguesia industrial está empenhada em que o poder público adote

medidas proteger o mercado interno para a industrialização substitutiva de importações”.

A chamada política do “café com leite”, predominante na Velha República, característica marcante do pacto oligárquico, sofre, a partir da revolução de 30, o seu rompimento e é considerada ponto significativo nas mudanças que já vinham ocorrendo em proporções menores.

Ianni (1986, p.26) contribui para a compreensão desse período:

“É que a partir de 1930, foram estabelecidos, de modo formal, sob a responsabilidade do Estado, as condições e os limites básicos de funcionamento do mercado de força de trabalho. (...) ... o conjunto das atividades estatais, no período 1930-45, assinalam a agonia do Estado de tipo oligárquico e o desenvolvimento do Estado propriamente burguês”.

Ao mesmo tempo, as condições existentes favorecem a consolidação do Estado burguês, impondo uma racionalidade técnica como componente da modernidade, exigência da nova ordem, cujas práticas conservadoras estão presentes. Conforme Ianni (1986, p.313)

“... o contexto em que se verificou a transição do princípio do clientelismo, que definia o Estado Oligárquico, para o princípio do mérito, que passou a caracterizar o Estado Burguês. Não há dúvida de que as práticas clientelísticas subsistiram em vários segmentos do sistema político-administrativo. Nem era de esperar-se que elas fossem totalmente abandonadas”.

No chamado período de transição do Estado Oligárquico, marcadamente na Primeira República, observam-se as contradições decorrentes das lutas encetadas, e o declínio da hegemonia oligárquica se manifesta. Os grupos emergentes constituídos por uma nova burguesia, pelo movimento operário, pela classe média, pelos intelectuais e por grupos militares marcam esse momento de transição. Segundo Ianni (1989, p.43)

“No regime oligárquico, o poder político é controlado, ou simplesmente monopolizado, pelas burguesias ligadas à agricultura, à pecuária ou à mineração. Naturalmente as burguesias financeira e

importadora também se encontram inseridas no sistema político-econômico de poder”.

Com a crise, porém, da estrutura de dependência agro-exportadora, decorrente de fatores internos e externos, criam-se condições objetivas e se altera o modelo político. O governo, ou o Estado Oligárquico, abre espaços para a instalação do Estado de Compromisso. Gradativamente, o Estado burguês vai-se estabelecendo. Conforme Germano (1993, p.43):

“A consolidação do domínio burguês, no nível político, no entanto, ocorre a partir do Estado Novo (1937-1945), quando se efetiva uma acentuada intervenção do Estado na economia, a modernização do aparelho estatal e a participação de profissionais de classe média, militares e empresários no aparelho administrativo”.

Um dos elementos do Patrimonialismo é o Estatismo. Enquanto, modelo político, a função primordial do Estado é a de pensar o social e de exercer o poder para neutralizar conflitos.

Entende-se por Estatismo o modelo político em que o Estado é a razão do ser pensante sobre a sociedade. Suas práticas sociais são encaminhadas como concedidas e consentidas. Tem como característica a intervenção social.

O modelo intervencionista é pautado na organização burocrática estatal; na burocracia, enquanto componente mediador entre o Estado e a sociedade. E o Estado passa a interferir de forma crescente, trazendo no seu bojo elementos do clientelismo e do paternalismo. Segundo Weffort (1980, p.65):

“A incorporação das classes populares ao jogo político dependerá do curso posterior dos acontecimentos e, em particular da característica instabilidade do novo equilíbrio de poder que se estabelece a partir da crise oligárquica. Não só o movimento de 1930 foi basicamente uma alteração da estrutura de poder operada “de cima” e, desse modo, capaz de antecipar-se às massas populares, como a própria participação destas últimas no jogo político se fará também “de cima para baixo”. E está aí uma das condições históricas do “regime” e da “política” populista vigente nos decênios seguintes...”.

O Estado Populista, aliado ao nacionalismo, escamoteia as desigualdades sociais e manifesta-se através de medidas legais, principalmente de

natureza trabalhista, como o Estado “protetor”. Com características personalistas e carismáticas, o Chefe de Estado se apresenta como “benfeitor”, “doador” e “pai”. Ainda de acordo com Weffort (1980, p.70):

“... Se fosse necessário designar de algum modo a essa forma particular de estrutura política, diríamos que se trata de um Estado de Compromisso que é ao mesmo tempo um Estado de Massas, expressão da prolongada crise agrária, da dependência social e econômica da burguesia industrial e da crescente pressão popular”.

Na vigência do Estado Populista, como também no período de abertura política de 1946-1964, o encaminhamento político social se dirigia às formas de mobilização popular tutelada.

Paralelamente, ao Estado Populista, condutor das massas, a presença do nacionalismo-desenvolvimentista, na defesa dos interesses do capital nacional aliado ao capital internacional. Era a integração do capital nacional ao capitalismo monopolista.

Os modelos nacional-populismo e o nacional-desenvolvimentismo, no Brasil, correspondem aos períodos de modernização dirigida pelo Estado.

Na década de 60, inaugura-se o Estado Autoritário, também denominado de Estado Militar, Estado de Segurança Nacional. Segundo Germano (1993, p.94):

“A sociedade brasileira, no período de 1964-1985, atravessou ciclos de repressão e de liberalização política, que eram reflexos das lutas de classe, da correlação de forças entre o Estado e os setores oposicionistas da sociedade civil, bem como das contradições inerentes ao próprio bloco no poder, ou seja, dos conflitos existentes entre as diversas facções militares e das classes dominantes”.

Na mesma linha de análise, Alves (1987, p.315):

“Instaurada a crise da democracia formal em 1964, as classes clientelísticas brasileiras, associadas ao capital internacional, agiram decisivamente no sentido de transformar as estruturas do Estado, para dar continuidade a um modelo de desenvolvimento capitalista dependente e explorador”.

O Estado Militar assume o compromisso de realizar as transformações necessárias, em decorrência das condições históricas, que justificam os anseios da classe dominante e dirigente do país, sem, no entanto, provocar alterações significativas nas estruturas sócio-econômicas e na política interna.

Trata-se de um modelo de desenvolvimento econômico com alianças do capital nacional estatal, privado e estrangeiro. O modelo de Estado Militar tem como característica primordial o privilegiamento da acumulação capitalista, enquanto Estado de Segurança é entendido como garantidor da “segurança” e da conservação do próprio modelo de Estado.

A crise desse modelo sócio-econômico e político abriu espaços para o processo de construção de práticas democráticas. O período de transição do Estado Autoritário para o Estado Democrático ocorre pela desintegração gradativa do regime militar, e pelas forças emergentes dos movimentos sociais organizados pela sociedade civil.

Essa estrutura político-administrativa determinada pelas circunstâncias históricas, introjetada por uma ética do súdito e não do cidadão, perdura até hoje, quando a nomeação de cargos, na maior parte da estrutura da sociedade brasileira, é feita pelos critérios de lealdade, confiança, apadrinhamento e pela troca de favores. É a prática: “para os amigos, tudo; para os inimigos, a lei”. Conforme Camargo (1989, p.31):

“O modelo adquiriu no Brasil conotações novas, identificadas como neo-patrimonialismo, na medida em que seu conteúdo se adapta à dinâmica das novas lideranças tecnocráticas e às demandas mais sofisticadas do setor moderno”.

Essa dinâmica identifica-se através de condutas político-administrativas, presentes nos diversos setores da estrutura do Estado, na maioria das vezes, prevalecendo o atendimento aos interesses privados em prejuízo da maioria da população. No dizer de Santos (1995, p.794):

“... O Estado brasileiro que nos cerca, portanto, não configura caso especial de um Estado-providência, ou provedor, a dispensar favores, magnânimo, sem discriminação de classes, segmentos ou regiões. Justamente o contrário, ele é pequeno precisamente porque, em parte, opera segundo uma lógica privada e oligarquizante para benefício de poucos”.

As circunstâncias existentes, na realidade, apontam para um modelo de gestão democrática; entretanto, mantêm seus componentes conservadores.

A escola, enquanto unidade do sistema estatal-burocrático, é local de reprodução da ideologia dominante e se apresenta como espelho da sociedade. Por outro lado, o poder político realiza a mediação entre a escola e a sociedade política. No entanto, não é possível olhar a escola como algo dado, movimento mecânico, congelado. O espaço escolar é significativo na produção da contra-ideologia. Ela se apresenta, enquanto movimento, indicadora de avanços na construção de uma sociedade democrática. Não resta dúvida, porém, que implicações múltiplas, de ordem estrutural, a colocam a reboque das experiências democráticas. Representa também um local de intervenção, na construção de uma nova cultura, uma ética com possibilidade de transformar-se.

Enquanto categoria de mediação, na relação escola-sociedade-poder político, há momentos de avanços e de recuos; devendo-se, porém, levar em consideração o papel conservador do Estado.

CAPÍTULO 1

AS RELAÇÕES DE PODER NA ORGANIZAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO

A educação brasileira, que se organizou no período sob o domínio da tecnoburocracia, teve como uma das principais funções o controle, bem como a educação ideológica da sociedade.

O momento histórico analisado neste estudo refere-se às décadas de 60 a 80, período em que se acentuou a hegemonia da tecnoburocracia. Ela serviu como mecanismo neutro de controle da educação. As relações de poder presentes na esfera do poder político interrelacionam-se de forma escalonada, hierarquizada, desde as classes dominantes e dirigentes até os menores segmentos da sociedade civil. A escola, enquanto fração do macrossocial, insere-se nessa estrutura de dominação, manifestando-se com matizes diferenciados na trajetória histórica.

Esse modelo social, político e cultural, fundamentado nas práticas do clientelismo, do assistencialismo e nas relações de compadrio, numa estrutura histórico patrimonial, contribuiu para a organização e a manutenção de uma sociedade autoritária e dependente. As práticas políticas são perceptíveis nas relações de poder institucionais da sociedade civil. A reprodução desse modelo de dominação é aqui analisado no âmbito escolar.

As categorias do clientelismo e do assistencialismo são históricas, e o Estado Brasileiro estruturou-se, em sua trajetória, no modelo de gestão autoritária, fundamentado nessas relações. Esse caráter teve origem no Estado Português. Segundo Novais (1985, p.51):

“O sistema de colonização que a política econômica mercantilista visa desenvolver tem em mira os mesmos fins mais gerais do mercantilismo e a eles se subordina. Por isso, a primeira preocupação dos Estados Colonizadores será de resguardar a área de seu império colonial face às demais potências; a administração se

fará a partir da metrópole, e a preocupação fiscal dominará todo o mecanismo administrativo”.

O marco inicial do processo colonizador está ligado à emergência do capitalismo na esfera do mundo europeu do século XV. A relação Portugal-Colônia, de início, instalou-se com base na economia agrícola-exportadora, sendo o extrativismo o primeiro tipo de exploração; posteriormente, a instalação do latifúndio se desenvolveu com base no trabalho escravo, acompanhada de uma organização político-administrativa, segundo o modelo da Metrópole.

Os colonizadores portugueses objetivavam a exploração da terra e a obtenção de lucros de maneira rápida; tratava-se de uma exploração predatória. Nesse sentido, buscaram as bases no modelo de expropriação econômica, materializado através das suas instituições. Criaram as feitorias, os entrepostos comerciais, base inicial da extração do pau-brasil. Enviaram expedições exploradoras e colonizadoras para garantir a posse da terra. De maneira geral, desde o início da Colonização, a Coroa Portuguesa criou as seguintes instâncias institucionais para organizar o regime de posses no Brasil: as Capitânicas Hereditárias, as Câmaras Municipais e o Governo Geral. Conforme Romanelli (1978, p.33):

“A economia colonial brasileira fundada na grande propriedade e na mão-de-obra escrava teve implicações de ordem social e política bastante profundas. Ela favorece o aparecimento da unidade básica do sistema de produção, de vida social e do sistema de poder representado pela família patriarcal”.

A preocupação do governo português era organizar a estrutura administrativa na Colônia e garantir os domínios de exploração. O poder político era descentralizado, localizando-se nos núcleos produtores que surgiam voltados aos interesses dos proprietários de terras. Essa classe dominante possuía uma área de abrangência que ia além do município de moradia, dando origem ao coronelato.

Esses proprietários rurais residiam nas suas terras e, ao mesmo tempo, exerciam o poder patriarcal sobre a sua família, sobre agregados e escravos, na área de domicílio, como também nos núcleos urbanos. Segundo Costa (1985, p.197-198):

“Os pequenos proprietários vivendo isolados na periferia dos latifúndios, os “moradores” lavrando terras dos senhores ou os meeiros ligavam-se todos ao grande proprietário de quem recebiam proteção em troca de serviços”.

Em se tratando das relações de poder, acrescenta Costa:

“As cidades eram freqüentemente palco de lutas de famílias. As relações pessoais de parentesco, clientela e patronagem, e as formas autoritárias de poder geradas pelo regime de propriedade, com a conseqüente desmoralização das práticas do self government e a marginalização da maioria da população livre do processo político, reforçam o caráter absoluto do poder do grande proprietário rural”.

A figura do latifundiário, do coronel, era o ponto básico das relações sociais, políticas e econômicas. A população livre era pouco ou nada significativa. Nesse contexto, os laços sociais se entrecruzam com o papel desempenhado pela Igreja Católica, em seu ritualismo conservador.

A vida social e econômica era centralizada no latifúndio, que, em grande escala, era auto-suficiente, permitindo aos latifundiários padronizar o estilo de vida, obedecendo hierarquicamente às decisões centrais. Assim, internamente, são vários os elementos constitutivos desse cenário em que o poder das Câmaras era exercido por "homens bons": os proprietários de terras. Conforme Leal (1975, p.60-61):

“A câmara propriamente dita compunha-se dos dois juizes ordinários, servindo um de cada vez, ou do juiz de fora (onde houvesse) e dos três vereadores. Eram também oficiais da câmara, com funções especificadas, o procurador, o tesoureiro e o escrivão, investidos por eleição, da mesma forma que os juizes ordinários e os vereadores. A própria câmara é que nomeava os juizes de vintena almotacés, depositários, quadrilheiros e outros funcionários”.

A Câmara representava o poder político local, e seus representantes, os "homens bons", que acabavam por exercer influência nos negócios da Colônia, atendendo aos interesses particulares. Vianna (1974, p.147) diz:

“Formados nos grandes domínios, opulentos senhores de terras e de escravos, estes caudilhos é que davam vitalidade às câmaras do período colonial, como foram eles que deram animação às do período imperial. Não o povo-massa. Este, ou não partilhava, como no período colonial, da administração, nem do governo das câmaras; ou quando partilhava (como no período imperial), ali comparecia sempre como caudatário”.

Repetindo, os grandes proprietários residiam nas suas terras e, ao mesmo tempo, exerciam o poder político e econômico. Estabeleciam os impostos, ampliando ou reduzindo seus valores, sempre de acordo com os interesses pessoais.

Todo o período Colonial foi marcado pela presença do governo metropolitano, por um modelo político-social e administrativo autoritário. Internamente, a emergência de proprietários de terra, os coronéis, que contribuíram para que se desenvolvesse, até hoje, um modelo com matizes diferenciados. Segundo Pang (1979, p.19): “A raiz do coronelismo brasileiro encontra-se no período colonial, entretanto essa forma de poder político atingiu a culminância entre 1850-1950”.

O autor destaca ainda a existência de outras conotações do termo coronel, havendo, portanto, alguma ambigüidade no significado literal, na medida em que pode significar: “um posto militar originado nas milícias coloniais, no fim do século XVIII, apesar de muitos acharem que o título provém da Guarda Nacional”.

Coronel, então, também pode ser indicativo de uma pessoa no exercício de cargo de Comandante Militar da Guarda Nacional ou de um Regimento Municipal. O termo coronel também representa pessoa da classe dominante e dirigente, tais como: dono de terras, senhor de engenho, fazendeiro de gado; outras classes sociais, como: comerciantes, médicos, advogados, industriais, burocratas, inclusive padres, na medida em que eram investidos de cargos oficiais. Havia, ainda, certos tipos na Colônia que eram apontados pela população como coronéis. Pang (1979, p.20) afirma:

“o cerne do coronelismo não tem relação com o papel dos comandantes da Guarda Nacional, mas sim com os aspectos sócio-político do monopólio do poder por parte das classes dominantes e auxiliares, nos regimes monárquico e republicano no Brasil. Em suma, o coronelismo é um exercício do poder monopolizante por um

coronel cuja legitimidade e aceitação se baseiam em seu status, de senhor absoluto, e nele se fortalecem, com elemento dominante nas instituições sociais, econômicas e políticas, tais como as que prevaleceram durante o período de transição de uma nação rural e agrária para uma nação industrial”.

O modelo fundado no coronelismo apresenta-se com uma estrutura de clientela política, desdobrando-se em relações de barganhas, de compromissos, de proteção, de prestígio, de hierarquias, e, em suma, de cooptação. Assim, o exercício do poder dos coronéis se efetiva na prática da burocracia oficial, através dos seus representantes políticos, junto aos mandatários locais, numa relação de dependência e de reciprocidade. Para Queiroz (1975, p.159-160):

“O coronelismo se integra, pois, sob o rótulo genérico de "mandões locais". O coronelismo se integra, pois, como um aspecto específico e datado dentro do conjunto formado pelos chefes que compõem o mandonismo local brasileiro -, datado porque, embora aparecendo a apelação de coronel desde a segunda metade do Império, é na Primeira República que coronelismo atinge sua plena expansão e a plenitude de sua característica”.

Durante o Império, predomina a economia com base na agricultura e no trabalho escravo. Essa situação se altera, a partir da segunda metade do século XIX, quando as condições econômicas da sociedade brasileira gradativamente vão sofrendo modificações na estrutura político-monárquica.

A política Imperial era sustentada pelo Conselho de Estado, um Senado vitalício, e pelo processo eleitoral, que era sumamente excludente. A modernização, aqui, significou telégrafo, ferrovias, surgimento de centros urbanos, instalação de centros financeiros ou bancos, além do surgimento de lideranças locais.

No Império, o Brasil independente era próspero, havia acúmulo de recursos e deles a indústria emergia com sustentação no capital privado, nacional, auxiliado pelo crédito inglês. O sistema de transporte se desenvolveu a partir da segunda metade do século XIX, quando ocorreu a construção de estradas de ferro, com recursos obtidos junto à Inglaterra. Houve melhoria nos transportes urbanos e nos sistemas de Correios e Telégrafos; ampliou-se a circulação de

produtos agrícolas destinados à exportação e facilitam-se os meios de comunicação. A economia cafeeira começou a expandir-se no sul do país.

A cafeicultura, enquanto ciclo econômico de intensa duração e de vasta absorção de mão-de-obra, trouxe resultados importantes para a vida político-econômica e social brasileira. Na época, ocorre um deslocamento importante de poder econômico do Norte e Nordeste do país para a Região Sul (ou Sudeste-Sul). Tal redimensionamento político foi acelerado pelo preço do café, em ascensão no mercado internacional, e pelo desaquecimento da produção açucareira. Nesse clima, floresceram os ideais Republicano e Federativo, especialmente o exemplo do castilhismo riograndense.

Na organização da produção, surgiu um novo sistema com a participação da mão-de-obra assalariada; proprietários de terra de tamanho médio, rompendo o padrão tradicional de estrutura fundiária no Sul do país; houve maior otimização da agricultura de extensão, pelo café, e vieram recursos de banqueiros estrangeiros, na forma de investimento, para o Sul e Sudeste do país.

A organização do Estado brasileiro, adaptada aos princípios liberais e aos interesses dos proprietários rurais que formavam as oligarquias, dava sustentação à política dos Presidentes das Províncias com base no poder local e regional. Eles correspondiam aos atuais governadores de Estado.

A economia, ainda escravagista na política agrário-exportadora regional, mantinha o poder do Estado. O jogo das oligarquias era polarizado entre a centralização e a descentralização: ora o poder central se impunha, ora o mandonismo do coronelismo local.

Por outro lado, herdou-se uma burocracia estatal da Metrópole, presente desde o período colonial. Esse modelo político-burocrático permitia alianças e garantia a coparticipação na vida do Estado, que se comportava como organismo empregador, patrão-pai, benevolente, assistencialista, clientelista, buscando confirmar compromissos, alianças e a própria preservação. O modelo de dominação político-econômico e cultural foi reproduzido na sociedade durante vários séculos, através do imaginário da população, enraizando-se nas menores instituições sociais, como no espaço da escola pública, objeto desta análise.

As categorias patrimonialismo, assistencialismo, clientelismo, burocracia, relação público-privado, poder podem apenas ser compreendidas como elementos significantes de uma constelação histórica. A formação do Estado brasileiro inspirou-se no modelo autoritário, no qual os coronéis, chefes locais e regionais, compõem o cenário do mandonismo da política em todas as suas dimensões. Queiroz (1975, p.160) diz que:

“O coronelismo é, então, a forma assumida pelo mandonismo local a partir da proclamação da República; o mandonismo local teve várias formas desde a Colônia, e assim se apresenta como o conceito mais amplo com relação aos tipos de poder político-econômico que historicamente marcaram o Brasil”.

A estrutura de poder econômico-político se manifesta em três níveis, sendo que o primeiro é o “mando” pessoal, momento do vínculo estabelecido entre o coronel e um sistema organizado de cabos eleitorais que vão ver os eleitores, transmitem ordens e os enquadram no dia da eleição. O segundo nível é aquele em que o “coronel domina” outros de grau inferior de poder, bem semelhante ao modelo de suserania e vassalagem. O terceiro componente dessa relação de poder denominada de “colegial” é o colegiado de família. (Queiroz, p. 157-158).

A primeira fase da vida republicana brasileira evidencia a herança do Império, porque não houve ruptura com o sistema político oligárquico elitista. Essa fase, no entanto, representou um momento de abertura e de participação do povo no processo político. Algumas situações foram significativas com a nova Constituição de 1891, na gênese da República Brasileira:

- o estabelecimento do Federalismo;
- o Estado laico;
- o voto universal para os maiores de 21 anos, exceto para as mulheres;
- o Senado temporário;
- o regime presidencial;
- a livre escolha dos ministros pelo Presidente da República;
- os três poderes Executivo, Legislativo e Judiciário independentes;
- o Habeas Corpus.

Para Basbaun (1981, p. 184):

“Os pontos básicos mais demoradamente debatidos foram o federalismo e o presidencialismo. Rompendo a tradição parlamentarista de cerca de quarenta anos, enveredara a Constituição pelo caminho do fortalecimento do poder central, (...). Apesar de estar bem “modernizada” em relação à Constituição monárquica,

passados os primeiros anos de euforia constitucional e republicana, seus defeitos se foram evidenciados e, não se adaptaram à realidade nacional, só era cumprida-quando atendia aos interesses imediatos do Governo”.

O Estado Republicano é estruturado de maneira classista, promovendo grupos e classes que se mantêm no poder a serviço da manutenção dos seus privilégios, usando mecanismos de cooptação. A sociedade política, enquanto instância de poder das classes dominantes, estabelece relações legais de dominação em toda a sociedade. A sociedade civil é representada pelos aparelhos privados de hegemonia, tais como: partidos políticos, igreja, escola, sindicatos, imprensa, entre outros. Esses organismos, assim institucionalizados, compõem os espaços oficiais de exercício de poder e são controlados pelas camadas dominantes da sociedade, visando imprimir suas metas para concretizar os próprios interesses.

Basbaun (1981, p.185) explicita que na Constituição de 1891:

“... havia uma agravante ou, se quisermos, uma atenuante: a classe dos senhores fazendeiros de café e proprietários rurais não podia governar com uma Constituição que não havia sido feita por eles nem para eles. (...) Quando em 1930 ela foi relegada para o museu histórico, apesar de ter perto de 40 anos, estava quase nova: não havia sido usada”.

Na mesma linha de pensamento, Florestan Fernandes, analisando a Revolução Burguesa no Brasil, afirma que para o conjunto das transformações econômicas, sociais, psicoculturais e tecnológicas que ocorreram desde o fim do Império e começo da República, havia dificuldade em delimitar e localizar o momento da consolidação da dominação do “poder burguês na realidade brasileira”. Para Fernandes (1981, p.203):

“A situação brasileira do fim do Império e do começo da República, por exemplo contém somente os germes desse poder e dessa dominação. O que muitos autores chamam, com extrema impropriedade, de crise do poder oligárquico não é propriamente um “colapso”, mas o início de uma transição que inaugurava, ainda sob a hegemonia da oligarquia, uma recomposição das estruturas do poder, pela qual se configurariam, historicamente, o poder burguês e a

dominação burguesa. Essa recomposição marca o início de modernidade, no Brasil ...”.

A primeira República estabelece o Federalismo, dando autonomia aos Estados e, ao mesmo tempo, cria algumas distorções. Exemplo disso é o crescimento de alguns Estados, favorecidos politicamente em nível nacional, como é o caso de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Esses Estados, considerados “fortes”, com o predomínio do poder dos coronéis, ainda que estes permitissem a organização em nível local, consumavam a descentralização política, fortalecendo os interesses políticos dos fazendeiros de café. Era a política do café com leite. Foi o período denominado de República Oligárquica, ou dos Coronéis.

Forças contrárias começam a se manifestar após a primeira Guerra Mundial (1914-1918), ocorrendo o início do desenvolvimento industrial, com tendência à nacionalização da economia e à redução das importações. A burguesia industrial nacional, ainda que incipiente, começa a se desenvolver e, paralelamente, surge o crescimento urbano.

Com a imigração, novas idéias e formas de organização marcam a vida econômica e política brasileira, principalmente a organização sindical. Registram-se greves; o movimento Tenentista e a Coluna Prestes, com a posterior criação do Partido Comunista do Brasil. E ocorre a célebre Semana de Arte Moderna, na década de 20. Esses fatos marcaram a vida social e interferem na política do país, gerando conseqüências para as novas diretrizes legais que orientaram as Constituições da década de 30.

A partir de 1930, o Estado redefine sua dimensão de poder, realizando uma reforma administrativa, acentuando a centralização do poder a partir de 1937. Segundo Cohn (1985, p.299):

“Criavam-se, com isso, as bases para uma política econômica mais voltada para os problemas das relações entre setores econômicos do que entre regiões demarcadas politicamente; e por essa via, caminhava-se para a consideração de problemas dificilmente concebíveis anteriormente, como o do planejamento econômico, que visa adquirir relevo nas cogitações de órgãos oficiais na fase final da guerra mundial”.

O novo momento histórico privilegia os grupos sociais urbanos, em função do desenvolvimento industrial no país e do aumento do peso político das

classes médias urbanas e do funcionalismo público. Assim, a figura do “técnico” ou funcionário aparece com vital importância, quer pelas repartições públicas, como também pelas empresas de caráter privado. Essa figura influencia marcadamente o setor educacional. A partir desse momento, o papel do técnico é sentido nos planejamentos da educação. O funcionário, obedecendo a regras, faz-se presente na burocracia da educação, como também nos demais setores da sociedade.

A burocracia surge em resposta ao processo interno de reforma administrativa, que visa canalizar informações de todo o sistema central de governo. Segundo Vieira (1985, p.12):

“... através de organismos de todos os níveis de importância dentro do Poder Executivo, esta burocracia veio a receber ainda eflúvios da mentalidade tecnocrática e científica, a fim de exibir maior modernidade e eficiência”.

A figura do burocrata representa, no aparelho do Estado, o alto funcionário, aquele que detém o conhecimento técnico e é altamente remunerado. Ele representa a supervalorização do planejador, controlador e avaliador. Isso significa novas crenças e valores. Representa a hierarquia, a estrutura de poder. A burocracia representa o conservadorismo, defende as normas, as leis e descarta toda e qualquer participação em nível de decisão.

No entender dos técnicos planejadores, a escola era uma instituição que deveria trazer continuidade e harmonia social. Seus problemas deveriam ser resolvidos tecnicamente. Os burocratas não aceitavam discutir valores e finalidades, mas defendiam o poder constituído, estabelecendo normas e diminuindo a participação efetiva dos indivíduos nas decisões políticas. Assim a escola, enquanto instituição, torna-se um instrumento de poder.

O regime social democrático implantado no Brasil com a Constituição de 1934 não encontrou ambiente favorável para se manter por muito tempo. Com o crescimento da organização dos trabalhadores, os privilégios da burguesia comercial e industrial começaram a estremecer. Visando prolongar-se no poder, Getúlio Vargas optou por uma tática antiliberal. Com o golpe de Estado de 1937, instalou definitivamente a ditadura no país. Para isso, contou com o apoio dos militares e intelectuais e realizou seu plano. Não houve qualquer resistência popular ou política ao golpe: a classe média e o povo aceitaram sem nenhuma manifestação contrária. De posse do dispositivo legal, a Constituição de

1937, o governo introduziu no país o regime ditatorial. As conseqüências do autoritarismo foram sentidas em todos os setores, de modo especial, na educação.

O Estado Novo, vestindo-se de Estado-Benfeitor, alegava visar o bem comum de todos os cidadãos brasileiros. No entanto, algumas mudanças centrais permitem ver o perfil autoritário do novo momento político:

- o Poder Executivo passa a ter poderes sobre o Legislativo e o Judiciário;
- o Presidente legisla por decretos-leis;
- rígida censura à imprensa, ao cinema e ao rádio;
- os trabalhadores são proibidos de fazer greves.

Para os trabalhadores são implantados o salário mínimo, a previdência social e a jornada de oito horas de trabalho.

A política governamental foi substituída pelo dirigismo estatal, favorecendo a indústria. O nacionalismo defendido desde o início do governo Vargas sempre consistiu, enquanto prática política, numa tutela autoritária. O Estado Novo realizava os traços essenciais da sua política, na figura do Chefe Patriarcal e do centralismo do poder. Nem todos os segmentos da sociedade estavam satisfeitos ou beneficiados com a nova ordem político-econômica:

- tanto os liberais quanto os radicais de esquerda não tiveram seus espaços políticos assegurados;
- os partidos foram dissolvidos e criou-se um partido estatal monopolizado.

Do ponto de vista social democrático, o Golpe de 1937 representou uma ameaça constante para o indivíduo, cerceando-lhe a participação civil no jogo político. A Constituição de 1937, de caráter autoritário e altamente centralizador, também diminuía a autonomia dos estados e municípios, além das atribuições do Judiciário. Basbaun (1985, p.113) diz:

“Por que ainda havia outra criação do Estado Novo, o Departamento de Imprensa e Propaganda, o famoso DIP que, ao lado da polícia, foi um dos mais importantes sustentáculos do Estado Novo e do seu regime ditatorial fascista”.

Do ponto de vista político, Vargas tomou algumas medidas que asseguraram o período ditatorial: além de suprimir os partidos políticos, procurou neutralizar os conflitos de ordem político-partidária. Em 1938 criou o DASP- Departamento Administrativo do Serviço Público-, de caráter burocrático e técnico, com as funções de:

- realizar as reformas nas repartições públicas;
- elaborar propostas orçamentárias;
- fiscalizar e controlar os orçamentos públicos.

O DASP foi de suma importância para o Estado Novo, pois, através dele, sedimentou-se ainda mais a técnico-burocracia na vida nacional. Segundo Covre (1982, p.62-73):

“Os governos de Vargas (1930-45 e 1950-54) são representativos de um projeto social de desenvolvimento progressista, não negador do capitalismo, mas com a opção do possível histórico-capitalismo “autônomo”, tendo como eixo a industrialização e o planejamento econômico do Estado... (...) A valorização do planejamento estatal e a implícita defesa do técnico, que possibilitará a ação estatal maior racionalidade, aparece já no Governo Provisório de 1930”.

A industrialização no Brasil deu-se muito mais pelas flutuações conjunturais da economia mundial do que por um processo de decisão interna. A queda na receita de exportação de café implicava na diminuição da capacidade de importar. Esse limite entrou em choque com as necessidades de crescimento da indústria, constituindo uma contradição básica do processo de substituição de importações. Esse processo teve início a partir da segunda metade da década de 30 e foi intensificado durante a década de 40, visando substituir produtos e equipamentos industriais importados pela geração interna dos mesmos. Segundo Ghiraldelli (1991, p.83-84):

“O Estado Novo foi uma ditadura. Um regime sem o funcionamento do Congresso Nacional, sem partidos legais, sem eleições. Desenvolveu-se o fortalecimento do Estado no sentido de melhor servir aos interesses do capitalismo na sua política de controle das classes assalariadas (tanto dos empregados e funcionários, como do operariado). Seguindo a tendência já esboçada no início dos anos 30,

o período ditatorial incentivou a participação do Estado em assuntos econômicos, no sentido de proteger atividades econômicas já existentes e de favorecer o surgimento de novas. O Brasil continuou seu processo de industrialização com o objetivo imediato de substituir as importações. Com a industrialização, as classes dominantes - a burguesia industrial, agrária e financeira aliada da tecnoburocracia nascente e dos militares - cederam à política de Vargas de aumentar o poder do Estado no sentido de regulamentar as relações de trabalho no país”.

A educação, no Estado Novo, teve um caráter ideológico que favoreceu o aprofundamento do próprio autoritarismo de Estado nas suas vertentes corporativista e nacionalista. O sistema de educação representava uma ideologia a serviço do Estado. Suas diretrizes foram facilitadas pela forte centralização. Segundo Cunha (1981, p.99), o pensamento de Francisco Campos explicita a época: “que o futuro da democracia depende do futuro da autoridade. Reprimir os excessos da democracia pelo desenvolvimento da autoridade será o papel político de numerosas gerações”.

A partir da Revolução de 30, especificamente no governo Vargas, de 1937 a 1945, o Estado Novo mostrou-se receptivo às doutrinas totalitárias, imprimindo controle estatal a todos os setores da sociedade. Ao mesmo tempo, recebeu contribuições de intelectuais tradicionais que participavam da estrutura do poder na implantação de um novo modelo educacional através da burocracia de Estado. Em seu conjunto, as iniciativas de planejamento governamental efetivadas no período aumentaram a organização e sedimentação de um sistema sócio-político e cultural que legitimou e perpetuou valores e idéias de cunho autoritário. Segundo Mendonça (1990, p.257):

“A “revolução de 30” inaugurou uma etapa decisiva do processo de constituição do Estado brasileiro enquanto um Estado nacional, capitalista e burguês. (...) Sob a égide da ditadura, abrir-se-iam novas possibilidades de redefinição dos canais de representação, de participação política e de construção da cidadania”.

O novo modelo de governo, de cunho estatista, com forte pendor nacionalista, convinha para o momento. As forças hegemônicas desenvolvem-se na estrutura estatal, utilizando mecanismos de intervenção e controle na garantia

do modelo autoritário e são representadas pelos segmentos da burguesia comercial e, posteriormente, pela industrial.

É possível afirmar que ambas tiveram seus poderes aumentados pela estrutura estatal, auxiliadas pelos “ideólogos ou intelectuais tradicionalistas”. Na verdade, pode-se considerar típica do comportamento político e centralizador de Vargas a tentativa de aliar intelectuais para a elaboração de suas metas, desde a década de 30.

Em 1951, ocorre o fortalecimento do Estado centralizador, com acentuação da construção de um modelo sócio-cultural de submissão da sociedade ao Estado. Nesse sentido, a cidadania, cujos limites faziam parte do planejamento do Estado, é concedida e não conquistada, num comportamento político tipicamente patrimonialista. Para Mendonça (1990, p.264):

“Numa clara tentativa de domesticação simbólica da emergência das massas, superestimava-se a uniformização e a padronização cultural, numa espécie de reação aos efeitos da divisão social do trabalho ampliada pelos novos rumos do capitalismo no país. Baseado no diagnóstico da total ausência de integração nacional, propiciada pelas práticas liberais degeneradoras vigentes na República Velha, o novo regime justificou a intervenção do Estado em todos os domínios da produção, difusão e preservação de bens culturais, posto que nacionalizar era sinônimo de unificar o decomposto, representava a busca da homogeneização da língua, costumes, comportamentos e idéias”.

Após o término da Segunda Grande Guerra (1939-1945), os Estados Unidos assumiram a hegemonia no contexto da economia mundial. Nesse cenário, desenvolve-se o fortalecimento do capitalismo em um novo momento, através da instalação das multinacionais em todos os países em que foram possíveis ramificações. Na década de 50, as indústrias multinacionais se fortaleceram nos países de economia com base agrícola da América Latina e em outros. Antes disso, com a queda de Vargas em 1945, o país passou por reformulações consideradas liberais na vida política e econômica. Segundo Skidmore (1975, p.79):

“... o afastamento de Vargas significa a criação de uma nova estrutura legal, para acompanhar a era democrática. Os brasileiros

precisariam de uma Constituição para substituir o documento autocrático de Francisco Campos, de 1937”.

Nesse contexto instala-se a Assembléia Constituinte de 1946, para a elaboração da nova Constituição brasileira, com o objetivo de garantir os dispositivos que assegurassem eleições livres e direitos do cidadão. Partidos políticos foram criados e grupos conservadores representados por forças do continuísmo ainda desejavam a volta da antiga “política dos governadores”. O primeiro turno eleitoral elegeu o Marechal Eurico Gaspar Dutra Presidente da República, representando o Partido Social Democrático - PSD. Como afirma Mendonça (1990, p.249):

“Os anos compreendidos entre o fim do Estado Novo (1945) e o segundo governo de Vargas (1951) representaram um interregno para as tendências estatizantes até então vigentes no campo da política econômica, em nome da euforia “democratizante” que se opunha a todos os vestígios de autoritarismo. Foi aí que se rearticularam as forças conservadoras partidárias do arrefecimento da industrialização pesada e da reintegração do país ao “livre comércio” internacional. Durante a gestão de Dutra, embora não se tenha concretizado o desmantelamento da capacidade intervencionista do Estado, procedeu-se a. uma relativa paralisia da tendência centralizadora dos comandos econômicos”.

Na seqüência do processo democrático, as forças conservadoras se mantêm fortes, corporificadas nas práticas da estrutura do Estado e da sociedade. Retornando ao poder através das eleições, Getúlio Vargas (1951-54) assumiu o governo, defendendo a política de desenvolvimento industrial de orientação nacionalista. Seu nacionalismo aliava-se ao capitalismo internacional, buscando associar, através de uma política de composição, os interesses internos à lógica do próprio sistema capitalista internacional. Fazendo concessões aos grupos conservadores, entretanto, Vargas manteve sob domínio do Estado alguns setores da economia, preferencialmente os da esfera estatal, como foi o caso da exploração de petróleo, que se transformou em símbolo patriótico, sendo criada a Petrobrás pelo Decreto-Lei n ° 2001, em 1953.

Em seu segundo mandato, sem muito sucesso, Vargas tentou aumentar as relações com o povo, mantendo a política trabalhista-populista já implantada na década de 30. Segundo Mendonça (1990, p.267):

“...A década de 50 - sobretudo a partir das radicais transformações operadas na gestão Kubitschek - foi aquela na qual a política permeou a produção cultural. Foi a década da crítica e da valorização dos procedimentos técnicos em todos os campos, numa clara sintonia com a internacionalização da economia e a euforia modernizante simbolizada no Plano de Metas. O debate intelectual concentrou-se na reflexão acerca das contradições presentes na sociedade, o que, longe de representar uma “traição” ao nacionalismo correspondeu à sua releitura: surgiu o nacional-desenvolvimentismo”.

Os intelectuais defensores de governantes continuam na pauta do poder, apesar das mudanças radicais ocorridas desde agosto de 1954. Em 1955, sob a tutela do Ministério da Educação, foi criado o Instituto Superior de Estudos Brasileiros -ISEB- com a participação de grupos de intelectuais das diferentes áreas do conhecimento, tendo como objetivo básico a organização e a articulação de um pensamento nacional, com vistas à mobilização do país em torno da questão do desenvolvimento nacional. De acordo com Noronha (1994, p.207):

“... na década de 50, inicialmente no governo de Vargas e, posteriormente, no de Juscelino Kubitschek, foram ensaiados os primeiros passos das ações planejamentistas que iriam consolidar-se nos anos seguintes. Com o crescimento da burocracia estatal, o planejamento surge como instrumental neutro que vai substituir o “político” pelo “técnico”, a “demagogia” pela “ciência”, o “carisma” pela “eficácia”. A elite tecnocrática apresenta, então, uma ação planejada como instrumento de aperfeiçoada política de desenvolvimento”.

A política praticada por Juscelino Kubitschek é desenvolvimentista. Fortalece a abertura para a internacionalização da economia brasileira, conjugando a ideologia nacionalista à política internacionalista. Como consequência do desenvolvimentismo, esse período foi marcado pelo crescimento acelerado da economia, mas com o componente inflacionário, desencadeando crises econômicas e políticas, na medida em que as importações de bens de produção iniciadas por Getúlio Vargas, no início da década de 50, resultaram na instalação das automotivas no país. Apesar de o aumento do número de empregos pela instalação de indústrias constituir-se em sucesso para o governante, a emissão desenfreada de moeda pelo Banco Central reduziu o poder aquisitivo da

população, aumentando a inflação. Seus sucessores, os Presidentes Jânio Quadros e Jango B. Goulart, tentaram cada qual redefinir um projeto diferente de desenvolvimento econômico, atendendo ou não a área social.

O início da década de 60 mostrou-se contraditório no tocante ao pêndulo já existente entre o nacionalismo autônomo e a defesa de um capitalismo associado e modernizante e ao sistema capitalista mundial. Enfim, de um lado, a defesa de uma ideologia política centrada no nacionalismo, com matizes diferenciados desde a procura de identidade cultural, de populismo, da autodeterminação dos povos, entre outros e de outro, a defesa da internacionalização do mercado e do modelo econômico.

No entanto, esse período foi riquíssimo com a articulação e a organização dos movimentos sociais, junto às camadas populares da sociedade e no meio estudantil. Entre eles, o Movimento de Educação de Base, MEB-1961, criado pelo Conferência Nacional dos Bispos do Brasil-CNBB; Movimento de Cultura Popular, MCP, em 1960, ligado à Prefeitura de Recife, Pernambuco; Centros de Cultura Popular, CPC-1961, por iniciativa da União Nacional dos Estudantes - UNE; e outros que surgiram no país.

O período de 1961 a 1964 foi de grande mobilização popular, com lutas pelas reformas de base, principalmente pela Reforma Agrária. O poder Executivo demonstrava caráter progressista, mas o Legislativo, na sua maioria, era conservador. O monopólio e a internacionalização da economia faziam parte das disputas parlamentares e populares.

As reformas propostas pelo Governo Goulart, entretanto, não foram executadas. O Golpe de 64 implantou o Estado Autoritário-intervencionista, aliando as forças econômicas dominantes internas, finalmente, ao capitalismo internacional. Como afirma Félix (1986, p.29):

“O Estado intervencionista atinge níveis mais complexos de organização, porque o aperfeiçoamento burocrático é uma exigência do novo projeto de desenvolvimento em que o Estado se associa ao capital nacional e estrangeiro. Dá-se um processo de burocratização generalizado, identificando-se as burocracias pública e privada e surgem os novos profissionais da modernização e da racionalização”.

Com o Golpe de Estado, em março de 1964, do ponto de vista político, o povo brasileiro perdeu seu poder de participação e de crítica ao modelo instaurado. O novo modelo econômico, concentrador de renda, favorecia a uma minoria, enquanto a maioria da população era despojada de seus direitos,

sofrendo redução de poder aquisitivo. O êxodo rural foi-se acentuado a partir de então, aumentando a população urbana em condições de miserabilidade.

O regime militar implantado em 1964 atrofiou a sociedade civil, enquanto os segmentos reduzidos da elite, representando classes detentoras do capital nacional/estatal e estrangeiro ou transnacional se associaram aos tecnocratas e militares brasileiros em novo momento político. Aos tecnocratas coube a tarefa de planejar o modelo de desenvolvimento e também de criar condições ideais para que esse modelo fosse implantado.

Para as empresas nacionais e multinacionais, o desenvolvimento só seria alcançado na medida em que fosse acompanhado de mecanismos de “segurança”. A ideologia da Segurança Nacional defendida pela Escola Superior de Guerra - ESG - constitui o suporte para a implantação do novo modelo. Trata-se de combater o inimigo interno, isto é, os subversivos, os comunistas, os contestadores do modelo econômico e político. Não se formavam cidadãos, porque o Estado se colocava como interventor, pensando a condição social do trabalhador e procurando intervir como controlador das condições entre capital e trabalho. Nas palavras de Cardoso (1984, p.221): “... as classes populares não terão lugar na política e serão manipuladas enquanto não puderem expressar seus interesses autonomamente”.

O fortalecimento do Executivo tornou o Legislativo vulnerável com as condições impostas pela repressão, censura, Lei da Segurança Nacional, SNI, entre outras. As reformas são agilizadas e chegam ao sistema escolar, com a Reforma Universitária (Lei nº 5540/68) e do ensino de 1º e 2º Graus (Lei nº 5692/71), ajustando o ensino às exigências do processo de desenvolvimento econômico e político.

Apesar de toda a repressão que caracterizou o Regime Militar, especialmente a década de 70, foi possível conviver com o renascimento da espontaneidade, das associações de bairros e da organização incipiente dos movimentos sociais urbanos. Os trabalhadores assalariados urbanos começaram a reivindicar seus direitos. Os políticos e intelectuais “excluídos” - ou banidos pelo sistema político e econômico - passaram a se manifestar para que a sociedade política os reconhecesse como parte dela, na medida em que as políticas sociais promovidas pelo Estado Autoritário não davam conta de controlar as contradições geradas pelo próprio sistema.

A contraditoriedade presente na realidade sócio-político brasileira se fez sentir na transição proposta de forma “lenta” e “gradual” e sob “controle”. A contradição configura-se na expressão de Alves (1987, p.327):

“... o processo de liberalização dos controles sociais e políticos que foram negociados durante o período de distensão do Presidente Geisel e de abertura do Presidente Figueiredo chegou em 1984 a um impasse. Está cada vez mais claro que não existe no Brasil um processo de “transição para a democracia” mas sim uma tentativa de institucionalização de estruturas de Estado visando ampliar o apoio político e ao mesmo tempo manter o controle básico de classe”.

Apesar dos fluxos e refluxos daquele momento, a luta para a ocorrência de novos pleitos presidenciais, e de outras manifestações, gera grandes movimentos de massas urbanas, até o final da década de 70 e início dos anos 80. Essas reivindicações são novas porque apontam para os limites do Estado Autoritário, reivindicando novamente a democracia. Aos poucos, os movimentos sociais ganham em organização e coerência. Para Gohn (1991, p.52):

“No Brasil dos anos 80, os movimentos sociais, particularmente os de caráter popular, foram o lume que orientou os tênues avanços democráticos que a sociedade civil obteve. Eles reorientaram as relações sociais tecnocratas e autoritárias para formas menos coercitivas. Fizeram-se reconhecer na arena política como interlocutores válidos e necessários, particularmente na transição operada através de processos constitucionais”.

Manifestações e organizações de trabalhadores e de comunidades, em vários pontos do país, despontavam, não apenas para reivindicar melhores salários, condições dignas de moradia e de transporte, mas, sobretudo, contra atos políticos arbitrários.

Para Germano (1993, p.94):

“A sociedade brasileira, no período 1964-1985, atravessou ciclos de repressão e de liberalização política, que eram reflexos das lutas de classe, da correlação de forças entre o Estado e os setores oposicionistas da sociedade civil, bem como das contradições inerentes ao próprio bloco no poder, ou seja, dos conflitos existentes entre as diversas facções militares e das classes dominantes”.

Com o aprofundamento da crise internacional, os problemas internos se avolumam, a recessão e o desemprego atingem índices elevados,

acentuando a mobilização popular. Surgem os movimentos pela Anistia, pelos Direitos Humanos que, somados aos movimentos populares e sindicais, contribuem decisivamente para o desgaste do regime, provocando definitivamente o início da abertura “lenta, gradual, segura e sob controle”. Sader (1986, p.55) acentua que:

“A campanha das diretas, momento condensado de todas as lutas da década de 70 e das greves de 1978 a 1980, foi o desdobramento desse processo. Em torno da reivindicação política singela de resgatar a soberania popular o PMDB teve a hegemonia. (...) O fato concreto é que aquela campanha retirou o que ainda havia de coesão no regime militar e preparou as condições para a sua substituição”.

Em 1980, registram-se os novos partidos políticos: Partido Democrático Social-PDS; Partido do Movimento Democrático Brasileiro-PMDB; Partido Democrático Trabalhista- PDT; e Partido dos Trabalhados-PT. Inicia-se um processo de fragmentação das forças vivas da sociedade que se manifestavam em favor das liberdades e da cidadania. Para Lefort (1983, p.7) isto acontece:

“... porque as lutas democráticas passadas e presentes evidenciam que o desejo de liberdade e de igualdade pode ser bloqueado, reprimido pelas instituições existentes, mas não pode ser destruído por elas, a menos que nisto consintamos, abdicando desses direitos e aceitando a servidão voluntária”.

Em 1982 ocorrem as eleições para governadores, na maioria dos estados. Coube à oposição a grande vitória, permitindo o fortalecimento da campanha pelas “Diretas-Já”, em abril de 1984, deixando clara a vontade do povo de eleger o Presidente e o Vice-Presidente da República, imediatamente. Em consequência da vitória do PMDB no Paraná desencadeou-se um processo de discussão sobre a possibilidade de democratização das relações entre o Estado e a sociedade, viabilizando novos projetos coletivizados. A instituição escolar passou a ser considerada como um espaço significativo para novas práticas políticas e pedagógicas. No bojo dessa questão nasceu a eleição para a escolha do diretor da escola pública paranaense.

A seguir será explicitado o processo de investidura ao cargo de diretor de escola, delimitando-se às décadas de 60/80.

CAPÍTULO 2

O PERCURSO HISTÓRICO DA INVESTIDURA DE DIRETORES DE ESCOLAS DE 1º e 2º GRAUS NO ESTADO DO PARANÁ

O sistema educacional brasileiro estruturado de forma piramidal e hierarquizado, como modelo cada vez mais acentuado pela complexidade burocrática, apresenta avanços nas propostas da gestão modernizante, entretanto, pauta-se por padrões administrativos tradicionais. O conservadorismo reflete de forma específica na investidura do cargo de direção de escolas de 1º e 2º graus no Estado do Paraná.

O pano de fundo do conservadorismo institucional na educação, tomando o exemplo de duas escolas do Paraná, faz parte daquilo que a sociedade mais ampla define como valores principais, em diferentes momentos e lugares. As relações de reciprocidade e de reforço entre os agentes sociais e institucionais envolvidos em medidas governamentais que se direcionavam para a educação, em moldes definidos “de cima”, vinham ao encontro das necessidades sentidas pelos grupos sociais na realidade histórica vivida.

É possível salientar que alguns padrões comportamentais de obediência e de submissão interna e externa, nas escolas, refletem situações de mando tipicamente patrimonialistas, que são visíveis como componentes estruturais da educação, enquanto instituição, revelando sua face conservadora. Do ponto de vista interno, o componente de submissão aos padrões se refere à aceitação passiva pelos diferentes membros na estrutura escolar da adoção de práticas autoritárias e centralizadoras dos diretores de escolas como modelo administrativo proposto e reforçado por regras e normas internas expressas nos regimentos.

O cargo de diretor de escola sempre foi revestido de certo prestígio, ocupando lugar social de destaque na sociedade brasileira. A própria escolha de uma pessoa para preencher tal cargo é significativa em seus elos sócio-políticos dentro da comunidade como um todo. A escola não é um segmento isolado na

esfera do poder local. Dessa maneira, os modelos comportamentais autoritários mais amplos se repetem e permeiam toda a sociedade, como uma rede de relações de poder. As relações clientelistas no cenário educacional paranaense não fogem ao modelo sócio cultural brasileiro. Para Leitão (1988, p.11):

“A administração pública repousa numa hierarquia de autoridade fortemente definida, do tipo burocrático, com estruturas supra-ordenadas e subordinadas. Sua gestão é centralizada, personalista, direcionadora e a sua cultura valoriza a lealdade política e a de posição hierárquica”

Até meados da década de 60, as relações entre Escola e Estado, na questão da escolha de seus diretores, eram estabelecidas, na sua maioria, pela política do clientelismo e decididas no âmbito do comando político local ou regional. Eram as lideranças políticas locais partidárias que indicavam os diretores das escolas. A hegemonia de poder carrega sempre um sentido histórico, assim sendo, faz parte do campo de exercício de poder das referidas lideranças políticas. Entre suas ações podemos destacar as seguintes:

- decidir alianças eleitorais;
- cooptação: materializar práticas clientelistas em troca de favores;
- construir unidades de saúde;
- estabelecer postos policiais;
- definir a abertura de estradas.

No tocante à educação, o papel das lideranças políticas era muito importante e acentuado. Decidiam sobre as construções de escolas e sobre a indicação na distribuição de materiais, na nomeação e exoneração de funcionários, incluindo as indicações para o exercício de cargos de chefia nos vários setores da administração pública municipal e estadual, além de apontar, indicar ou exonerar os possíveis diretores de escolas, dentro de seu espaço político. O padrão de comportamento político geralmente adotado presumia relações de compromisso por cooptação num estilo autoritário.

Com base nessas relações de compromissos por cooptação, os diretores eram "indicados" para o exercício da função pelos Prefeitos, Vereadores, Deputados ou Chefes Políticos. Essa era a forma externa do exercício de poder local e regional, que durou até fins da década de 60.

Por outro lado, o Magistério, em todo o Estado do Paraná, encontrava-se, desde 1947, organizado em Associações de Classe. Não existia, ainda, por parte do Governo do Estado, uma política educacional definida, apesar das pressões recebidas por parte do Governo Federal. Somente, em 1969, foi criada a Comissão do Plano Estadual de Educação, com a finalidade de realizar um diagnóstico da realidade da educação no Estado. Conforme Vasconcelos Neto (1994, p.35).

“Do ponto de vista trabalhista, os professores também sofriam as conseqüências de uma falta de definição do sistema educacional, com seus salários bem aquém de suas reivindicações, comparadas aos das serventes do serviço público e sem estabilidade de emprego”.

Insatisfeitos com as condições de trabalho, do ponto de vista infra-estrutural e salarial, os professores se organizaram como grupos de pressão, visando alterar a situação e desencadeando a chamada "Operação Tartaruga", no início de 1963. A operação consistia em receber os alunos na escola, mas não lhes ministrarem aulas, enquanto o governo não solucionasse os problemas da educação.

Em decorrência da morosidade, por parte do governo estadual, em traçar uma política para a educação paranaense, quatro anos depois, (1968), os professores articulam-se novamente, através do Congresso do Magistério do Paraná. Essa segunda iniciativa dos professores estaduais provocou o início das negociações com o Governo do Estado, para atendimento de suas reivindicações. Naquele momento, dava-se ênfase à necessidade de aprovação do Estatuto do Magistério, encaminhado em 1967.

O Estatuto do Magistério apresentava, entre as propostas dos professores, plano de carreira, concurso público e a inclusão de um novo critério para a escolha de diretor de escola da rede pública estadual, mediante a organização de uma lista tríplice. Para o professor Sguissardi (1976 p.4):

“O Estatuto deveria se tornar um instrumento de aperfeiçoamento do sistema escolar e o anteprojeto do governo não estava preocupado com este aspecto. Fazia críticas ao não aproveitamento das sugestões dadas para o Estatuto, pelas entidades de classe”.

Os antagonismos existentes entre o governo e o movimento dos professores fortaleceu a luta destes em todo o Estado do Paraná, culminando com

uma greve prolongada, em 1968. O movimento exigia como ponto básico a aprovação do Estatuto do Magistério, que só foi conseguida em 06 de novembro de 1968, pela Lei nº 5871/68.

Em resposta à solicitação de que o Estatuto do Magistério contemplasse a adoção oficial de uma lista tríplice elaborada pela Congregação de professores de cada escola, foi proposto o artigo nº 4º, que reza o seguinte:

“Os cargos de provimento em comissão correspondem:

I- Cargos de direção superior e intermediária, e

II- Cargos de outra natureza.

Parágrafo 1º. Os cargos de direção superior e de direção intermediária são providos em comissão, pelo Chefe do Poder Executivo, mediante lista tríplice ou livre escolha, conforme o caso, por proposta do Secretário de Educação e Cultura, os primeiros dentre pessoas que satisfaçam os requisitos para a investidura do Magistério Público, bem como possuam experiência administrativa e competência notória, os segundos, dentre professores que tenham dado provas de eficiência e capacidade profissional” (Paraná, 1968, p.4).

O Estatuto do Magistério versava, ainda, sobre as condições específicas de acesso ao cargo de direção de escolas, como acentua o artigo nº 14:

“O provimento do cargo de direção ou encargo de direção mediante gratificação de função para o exercício em estabelecimento de ensino, é feito pelo prazo certo de três (3) anos, ressalvadas as disposições próprias da educação de grau superior. Parágrafo único. Poderá ter recondução por uma vez consecutiva ao exercício de cargo ou encargo de direção” (Paraná, 1968: p.4).

Para o movimento dos professores paranaenses, a aprovação do Estatuto do Magistério e a instituição da lista tríplice na escolha de diretor representou, na época, um significativo avanço do controle interno das relações de poder no interior da escola, além de significar, ainda, uma pseudo-autonomia nas suas decisões. Pseudo-autonomia, no sentido de que os professores elaboravam a lista tríplice, mas ainda não tinham o poder de tomar a decisão final, pois nem sempre o mais votado era o nomeado.

Situações políticas importantes afetavam, na época, a esfera nacional. As célebres medidas de exceção eram impostas pelos atos arbitrários que emergiam com a implantação do AI-5, ocasionando o enfraquecimento dos movimentos sociais, sob a pressão e a repressão do governo militar em sua fase mais crítica. Acabaram-se as greves e as manifestações públicas em geral.

Coube às Congregações das escolas, constituídas por professores, funcionários efetivos e um representante dos professores suplementaristas, a responsabilidade de indicar e de votar a lista tríplice. Esta, depois de votada, acompanhada dos respectivos Curriculum Vitae, era enviada à Inspeção Regional de Ensino local, para, na seqüência, ser levada à Secretaria de Educação e Cultura, para a escolha do diretor, dentre os três nomes constantes na lista. Entretanto, a escolha ainda mantinha seu cunho conservador e centralizador, ao deixar a nomeação para a esfera do peso político do candidato a diretor. Vale dizer: o peso dos contatos sociais e políticos dos candidatos era colocado na balança, vencendo aquele cujos elos externos pesavam mais, em termos de apadrinhamento, compadrio etc.

A lista tríplice, como critério de escolha dos diretores das escolas, materializou-se como uma vitória do magistério paranaense. No entanto, pelo descrito, os mecanismos de cooptação ainda imperavam. Insatisfeitos com essa forma de escolha, os deputados do Paraná revogaram, durante a década de 70, a lista tríplice do Estatuto do Magistério, por iniciativa do deputado Aníbal Khury. Essa decisão representou a força do arbítrio, a defesa dos interesses da oligarquia reinante, na medida em que os aludidos deputados criticavam a lista tríplice, porque ela ainda representava um espaço de autonomia da escola, cerceando os nomes dos possíveis votados. Ao abolir a lista, pretendia-se voltar a um sistema aberto de escolha de diretor, ampliando-se a margem de contemplação de favoritos políticos.

Em decorrência da Lei nº 5692/71, foi feita outra alteração no Estatuto do Magistério paranaense, elaborou-se um novo anteprojeto. Borsari Neto, Secretário da Educação e Cultura, responsável pela apresentação da Lei Complementar nº 7 (Estatuto do Magistério) disse o seguinte, na Assembléia Legislativa:

“Nós, da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, acreditamos ter dado uma contribuição efetiva ao promover e levar avante, em sintonia com outros setores da administração estadual, em especial com as Secretarias de Finanças, Planejamento e Recursos Humanos e Casa Civil, aos estudos em que se baseou o anteprojeto

remetido pelo Chefe do Executivo à Assembléia Legislativa” (Paraná, 1976: p.2).

O encaminhamento dado ao Anteprojeto do Estatuto do Magistério teve um caráter centralizador, voltado à lógica da burocracia estatal. O Anteprojeto veio ajustar às atividades do Pessoal do Magistério duas classes específicas: a Docência e o Especialista. O parágrafo 1º do artigo 3º especifica a área de atuação do Especialista:

“Pertence ao Pessoal Especialista o membro do Magistério que, possuindo a respectiva qualificação, desempenha atividades de direção, planejamento, orientação, atendimento e acompanhamento psicológico no campo educacional” (Paraná, 1976: p 4).

A política educacional paranaense não atendeu aos aspectos legais contidos na legislação federal, como também àqueles estabelecidos pela Lei Complementar nº 7, que reformulou o Estatuto do Magistério em 1968. A desobediência estadual residia especificamente na determinação da Lei Federal nº 5692/71, que exigia curso de Pedagogia, com Habilitação em Administração Escolar, para o exercício do cargo de diretor de escola. Na prática política educacional paranaense, continuou prevalecendo a indicação de caráter político em revelia à legislação federal.

Nesse contexto de livre-arbítrio, e tendo sido abolida a lista tríplice, tornou-se corriqueiro, por parte do mando político local ou regional, nomear e exonerar diretores de escolas, fazendo-se com que o processo retrocedesse aos níveis da década de 30. Esse modelo prevaleceu na política educacional paranaense, com alternância entre a indicação e a lista tríplice, durante toda a década de 60 e início dos anos 80. Durante esse longo período, redefiniu-se, no quadro nacional, um novo modelo econômico e político, ainda centralizador e autoritário. De acordo com Germano (1993, p.55):

“No Brasil, a partir de 1964, o Estado caracteriza-se pelo elevado grau de autoritarismo e violência. Além disso, pela manutenção de uma aparência democrático-representativa, uma vez que o Congresso não foi fechado definitivamente (embora tenha sido mutilado) e o Judiciário continuou a funcionar, ainda que como apêndice do Executivo. O Autoritarismo traduz-se, igualmente pela tentativa de controlar e sufocar amplos setores da sociedade civil, intervindo em

sindicatos, reprimindo e fechando instituições representativas de trabalhadores e estudantes, extinguindo partidos políticos, bem como pela exclusão do setor popular e dos seus aliados da arena política”.

Apesar do modelo autoritário representado pelo Estado Militar, legislando através de medidas de exceção, na sociedade civil despontam segmentos que se articulam em ações contra a repressão, visando alteração desse contexto. Na verdade, isso ocorre porque a sociedade civil cresceu e ampliou-se através das suas instituições, que passa a usar para atingir seus objetivos.

Os movimentos sociais de cunho institucional que buscam novos caminhos contra os excessos trazidos pela longa prática antidemocrática, no decorrer da década de 70, são os seguintes:

- a Ordem dos Advogados do Brasil - O.A.B.;
- a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciências - SBPC;
- a Conferência dos Bispos do Brasil - CNBB;
- a Associação Brasileira de Imprensa - ABI, além dos sindicatos representativos de diversas categorias de trabalhadores, aumentando o nível de resistência e corporificando as organizações populares, em oposição ao modelo vigente.

No âmbito da organização partidária, o AI-2 extinguiu os partidos políticos, impondo restrições rigorosas para novas organizações, com a criação de apenas dois: Aliança Renovadora Nacional - ARENA e, na oposição, o Movimento Democrático Brasileiro - MDB. Entretanto, em cada eleição realizada, a opção popular se dirigia para a oposição, fortalecendo o MDB.

Havia uma preocupação, por parte das elites dirigentes do país, com o crescimento da resistência e das forças populares. Para conter essa situação, foi necessário que a classe dirigente procurasse fragmentar as forças políticas existentes, possibilitando o aumento do leque de partidos políticos oficiais. Iniciou-se, então, o processo de abertura, de maneira "lenta e gradual", denominado de transição. Com a fragmentação das forças políticas tornadas oficiais, em 1979, retornou o pluripartidarismo. Em 1980, registraram-se novos partidos políticos, tais como: Partido Democrático Social, Partido de Mobilização Democrático Brasileiro, Partido Democrático Trabalhista, Partido Trabalhista Brasileiro e Partido dos Trabalhadores.

Para a realidade educacional brasileira, o momento era crítico, devido às condições impostas pela política salarial que atingia a maioria dos

trabalhadores. Nessas condições, novos movimentos começaram a se articular. Para Gohn (1992, p.52):

“No Brasil dos anos 80, os movimentos sociais, particularmente os de caráter popular, foram o lume que orientou os tênues avanços democráticos que a sociedade civil obteve. Eles reorientaram as relações sociais tecnocratas e autoritárias para formas menos coercitivas. Fizeram-se reconhecer na arena política como interlocutores válidos e necessários, particularmente na transição operada através de processos constitucionais”.

Em 1982, na campanha ao governo do Estado do Paraná, a Associação de Professores do Estado tomou posição, apoiando o candidato José Richa, do PMDB. O candidato registrou o seguinte (1982, p.26):

“As relações de trabalho do professor com o Estado são agravadas, porque o governo economiza seus investimentos na força de trabalho das escolas, representada pelo professor, assim como qualquer empresa economiza seus investimentos na força de trabalho dos trabalhadores. Dentro da relação: menos tempo de trabalho remunerado, mercadoria mais barata, os professores viram seus salários serem defasados, ao mesmo tempo em que as condições de trabalho se agravavam”.

A vitória política do PMDB nas eleições dos governadores estourou na maioria dos estados brasileiros. A partir desse momento, no Paraná, desencadeou-se um processo de discussões sobre a possibilidade de democratizar as relações entre o Estado e a sociedade, envolvendo vários segmentos organizados.

Uma das metas do novo Governo era a democratização da educação. Buscando apoio, principalmente na Associação de Professores do Paraná, o governo do Estado encaminhou para conhecimento e discussão o documento "Fundamentos e Explicitações das Políticas da Secretaria de Estado da Educação", publicado em agosto de 1983. Uma das intenções governamentais de José Richa era esta:

“A escola aberta e democrática deverá empenhar-se na oferta do conhecimento como patrimônio coletivo da sociedade e de forma

participativa, conquistar soluções novas e duradoras para os problemas do povo” (Paraná, 1983 p.5).

Entre as propostas das políticas setoriais do Estado e da Secretaria da Educação do Paraná, podem ser consideradas significativas as que compõem esta vasta lista:

“...a democratização do poder, participação da comunidade escolar; aumento das atividades formais e não formais, oportunizadas pela escola; estímulo às comunidades organizadas para que participem do planejamento, da avaliação e do controle das instituições educacionais, nos seus aspectos políticos, técnicos, financeiro e administrativo: superação das posturas técnico-burocrático nos procedimentos e na estruturação organizacional; descentralização da Secretaria de Estado; garantia do curso e permanência do aluno na rede pública” (Paraná, 1983: p 7).

A partir deste momento, desencadeou-se uma série de medidas visando colocar em prática essas propostas, entre elas, a democratização do poder na escola mediante a escolha do diretor com a participação da comunidade escolar, através do voto.

Tratava-se de uma reivindicação antiga do magistério paranaense que exigia eleições diretas para esse cargo, com o aval ou compromisso político do então governador eleito Vasconcelos Neto (1994, p.49), repetindo as palavras de um assessor da Secretaria de Educação do Paraná, em 1993, afirmou:

“A proposta que fizemos e que o governador aceitou ... foi as eleições dos diretores. Inicialmente, havíamos pensado que essa eleição de diretores fosse feita gradativamente e não em uma eleição direta, e o governador disse: 'Não, eu quero eleições diretas': (...) nós... da Secretaria da Educação pensávamos que esse voto deveria ser proporcional... e o governador falou: 'Não, eu quero eleição direta, que o voto do aluno tenha o mesmo peso do voto do professor”.

Os técnicos da Secretaria relutaram, inicialmente, dizendo:

“Para nós foi um susto e ... seguimos esta posição que era unânime entre nós educadores, e assim como já tínhamos projetos de eleição de diretores, facilmente elaboramos o projeto e na semana seguinte submetemos ao governador e ele aceitou e decretou a eleição para diretores escolares. A dúvida persistia na educação, tanto assim não só a dúvida nossa de educadores como resistência concreta, uma resistência política muito forte porque seria exatamente uma inovação na prática, tanto assim que a maioria dos deputados disseram: 'Puxa, agora estamos no poder, nós não podemos mandar nem na escolha dos diretores escolares'? Se opuseram, resistiram à palavra do governador. E daí nós tivemos que fazer um grande trabalho de convencimento dos próprios deputados do PMDB de que seria um avanço, de que seria muito importante, de que seria interessante para a área da educação a eleição direta para diretores. Na última hora, para aliviar essas pressões, se estabeleceu a lista tríplice; então, na primeira eleição de diretores, haveria a lista tríplice" (Paraná, 1994: p.49).

Apesar de o governador eleito ter incorporado, nos seus discursos de campanha e nas explicitações de suas metas para a educação, as reivindicações do magistério, muitos dos compromissos não foram colocados em prática, devido a pressões dos deputados estaduais daquela gestão.

As práticas autoritárias enraizadas na realidade histórico-cultural brasileira estavam presentes e manifestavam-se nesse momento. A primeira eleição para diretores de escolas foi realizada em 13 de abril de 1983, conforme o Decreto Lei nº 455/83. As escolas deviam organizar o pleito com a participação da comunidade escolar. Professores e Especialistas da Educação, efetivos e lotados nas respectivas escolas, eram candidatos em potencial. Participaram do processo eleitoral os professores, especialistas, funcionários, alunos do 2º grau, pais, inclusive aqueles analfabetos.

O resultado da votação representava a somatória dos votos, sem peso, e os três mais votados passavam, novamente, a compor a lista tríplice. Encaminhada à Inspeção Regional de Ensino, que anexava seu parecer, a lista era enviada à Secretaria de Estado da Educação, para a homologação e nomeação do diretor. Convém esclarecer que o artigo nº 7, do Decreto nº 455/83, que orienta as eleições dentro das Escolas, deixa claro o seguinte:

“Parágrafo Único: Na mesma oportunidade o Inspetor Auxiliar de Ensino remeterá ao Secretário de Estado da Educação: 1.- Declaração de aquiescência de cada integrante da lista tríplice a exercer a direção, do estabelecimento de ensino, caso seja designado, aceitando todas as determinações legais inerentes à função; 2.- "Curriculum vitae" de cada componente da lista; e 3. - Programa de trabalho a ser executado durante a gestão, caso seja designado”.

No parágrafo fica expresso que o governo ainda não garante a nomeação do mais votado, quando afirma "caso seja designado". Novamente percebe-se a vontade política do governo em interferir no processo eleitoral que escolhe o diretor das escolas.

No cenário da educação brasileira, essa iniciativa foi tida como inovadora, sendo a primeira a ser registrada. Para Cunha (1991, p.247):

“As primeiras eleições foram realizadas em ... num clima de quase euforia, com a participação de cerca de 2 milhões de pessoas em 3.500 escolas da rede estadual. Apesar de ser uma sexta-feira, houve comparecimento de mais de 70% dos pais de alunos. Na maior parte das escolas, os candidatos se apresentaram como tais, utilizando as técnicas habituais nas eleições para os cargos do legislativo e do executivo: 'santinhos', comícios, faixas, cartas aos pais eleitores, camisetas com propaganda e até carros de som que veiculavam suas plataformas e promessas”.

Em várias situações evidenciou-se um processo de cooptação entre os candidatos e seus eleitores. Promessas e compromissos foram afirmados não só localmente como também na esfera de setores do governo. A organização de uma lista tríplice não garantiu a escolha do diretor de escola isenta da influência do poder político, deixando espaço para a sobrevivência do clientelismo.

Segundo Oliveira (1981, p.89):

“A 'cooptação' de intelectuais não implica em representatividade de classe (mesmo dos grupos da classe dominante) mas são 'assimilados' e 'conquistados' pelo 'sistema' quando para este surge interesse específico, unindo-os em determinados períodos”.

Muitas críticas foram feitas pela Associação dos Professores ao governador José Richa por não cumprir os compromissos assumidos antes das eleições, não permitindo que elas fossem majoritárias. Entretanto, o Governo justificou-se, reafirmando que, nas próximas, ocorreriam alterações, isto é, após o término do mandato dos primeiros diretores eleitos.

Com o Decreto Lei nº 455/83, materializou-se uma nova forma de escolha dos diretores da rede pública paranaense, o que foi um passo para a reconstrução interna da estrutura política da escola. As críticas ao Decreto por parte da Associação dos Professores do Paraná são procedentes, quando afirmam:

“Muito melhor seria eleger os diretores democraticamente, desde que tal eleição não se prestasse à subserviente interesseira, incoerente e desleal manipulação político-partidária, que, infelizmente, o centralizador e arbitrário Decreto 455 institucionalizou, distorcendo a reivindicação da classe publicamente manifestada através da Assembléia Geral de Curitiba em 10-04-83” (Paraná, 1983: p.13).

O candidato ao governo, em campanha e no palanque, reafirmou determinados compromissos que esqueceu logo após assumir o governo. Com isso, voltou a prevalecer a política das alianças, e as relações de poder se manifestaram através das pressões e dos compromissos.

Alguns consideraram a prática eleitoral um processo democrático porque procurava atender aos anseios de modernidade com o envolvimento da população. Na realidade, é um avanço a participação da sociedade civil nas esferas decisórias. Entretanto, misturou-se a modernidade eleitoral tida como democrática com a antiga dimensão conservadora patrimonial, de interesses clientelistas, centralizando-se as decisões, que poderiam estar nas mãos da população diretamente envolvida, em instâncias governamentais.

O modelo implantado para a escolha de diretores, no início do governo José Richa, não atendeu aos anseios do magistério, nem aos da comunidade escolar como um todo. Foram inúmeras as manifestações através da Associação dos Professores do Paraná, propondo alterações no Decreto nº 455/83. Havia um desejo contido na sociedade: a vontade de votar, de participar, de escolher seus dirigentes, em todos os níveis - do diretor da escola ao Presidente da República.

No cenário político brasileiro, está presente o desejo de construção da democracia expressa, naquele momento, nas campanhas para eleição do presidente da República, era o momento das "Diretas Já". A capital paranaense

tornou-se o local da primeira manifestação popular, de luta pela construção de uma sociedade democrática.

Era necessário que o modelo de lista tríplice fosse substituído pela eleição direta do diretor, como eco das manifestações da sociedade mais ampla

O mandato dos primeiros diretores eleitos e escolhidos através da lista tríplice estava no seu fim. Nesse momento, o papel desempenhado pela Associação dos Professores do Estado do Paraná junto à Secretaria de Estado da Educação foi muito importante. Buscou alternativas para a mudança das regras do jogo. Por iniciativa da Secretaria de Educação de Estado e Desportos - SEED junto ao Presidente da Comissão de Educação e Cultura, na Assembléia Legislativa, Rubens Bueno (deputado pelo PMDB), apresentou-se o Projeto de Lei, instituindo as eleições diretas para diretores de escolas.

O Decreto nº 455/83 que normatizou a primeira eleição para diretor rezava que a eleição para o segundo período seria prevista para novembro de 1984, quando os diretores findariam seus mandatos. Entretanto, para surpresa de muitos, a Assembléia Legislativa Estadual prorrogou os mandatos dos diretores em exercício, de 1983 para o final do ano de 1985. A iniciativa dessa prorrogação coube ao Deputado Rubens Bueno. A Assembléia aprovou a iniciativa através do Projeto de Lei nº 34/84, acrescentando um parágrafo ao artigo 10º, onde se estabelecia a prorrogação pelos prazos acima mencionados.

O Projeto de Lei nº 34/84, após receber a sanção do governador José Richa, passou a denominar-se Lei nº 7.961/84, que suprimiu a lista tríplice, além de que o eleito devia contar com a maioria simples de votos, isto é, o mais votado seria o nomeado. Estabelecia ainda o mandato de dois anos, com início no primeiro dia útil do ano civil subsequente, permitindo também a reeleição.

A Lei nº 7.961/84 permitia dessa forma a permanência no cargo de direção de escola, por dois mandatos, evitando que o cargo eletivo, se transformasse em situação permanente. Obstava, dessa maneira, a perpetuação da formação de "grupos", próprios das oligarquias do sistema político brasileiro, que procuram garantir a manutenção do poder e os interesses pessoais. A nova lei trouxe avanços em relação ao Decreto anterior, mas, não garantiu à todas as escolas o mesmo tratamento, como observamos no Artigo nº11:

“As normas desta Lei não são aplicáveis em estabelecimento de ensino que contar com menos de 3 (três) professores ou especialistas que preencham as condições do Artigo 2º., às escolas agrícolas com regime de internato e às escolas estaduais da rede pública que funcionam em prédios privados, cedidos ou alocados de instituições

religiosas ou civis. Parágrafo Único: Na hipótese deste artigo, o diretor será de exclusiva escolha do Secretário de Estado da Educação”.

A pergunta que cabe formular aqui é a seguinte: Por que não realizar uma consulta prévia nesses estabelecimentos de ensino a respeito desse caráter de exceção? Apesar de se tratar de escolas de pequeno porte, o número de pais de alunos ainda é significativo e são chamados em outros momentos para participarem de atividades que visam a colaboração e a manutenção da escola, como festas e outras promoções.

O papel desempenhado pela Associação dos Professores do Paraná foi muito importante, exigindo que a legislação tivesse por norma a sua adequação e a sua contemporaneidade, sendo necessário discuti-la para seu aprimoramento.

O problema da vacância do cargo de diretor por desistência ou outros motivos foi resolvido através do Artigo nº 9 da Lei nº 7961/84: “Em caso de vacância das funções de diretor, caberá ao Secretário de Estado da Educação designar outro para a complementação do mandato.”

O Estado continua atuante na educação através da Secretaria de Educação- SEED e se coloca como instância de intervenção, nomeando livremente o sucessor ao cargo de diretor. Por outro lado, a Associação dos Professores do Paraná propôs que se nomeasse o segundo mais votado: esta proposta foi acatada pelo Governo.

A segunda eleição para diretores de escolas foi realizada no Paraná, em 1985, e a posse dos diretores ocorreu em 02 de janeiro de 1986, com um mandato de dois anos. A Lei nº 7961/84 representou avanços significativos nas propostas de construção da escola democrática, no entanto, o modelo proposto pelo Decreto nº 455/83 foi embutido em diversos pontos dessa nova lei, garantindo de alguma forma o controle para a instância do poder político. Segundo Vasconcelos Neto (1994, p.84-85):

“... Os princípios e objetivos da democratização não foram cumpridos. (...) nas eleições diretas de 1983, o governo baixou um decreto estabelecendo a lista tríplice, artifício que possibilitava ao governo ter no cargo de direção das escolas públicas, pessoas afinadas ideologicamente com o partido do PMDB; num segundo momento, utilizava-se de outra artimanha adiando as eleições para 1985, fazendo-as, culminar com as eleições para as prefeituras e

câmaras de vereadores, o que possibilitava a partidarização do processo: políticos interessados em manter e ampliar sua influência no município, financiavam as eleições para diretores das escolas”.

A citação demonstra que, nesse processo, visando a democracia na escola, se instala a antiga ética adotada quando da investidura dos diretores de escola pelo poder político local ou regional. Nesse momento, ela apenas diverge do passado por estar acompanhada de um discurso de participação, de democracia e de posturas modernas. Na realidade, dessa maneira ela apenas, apresenta uma fachada moderna, mas seu interior mantém as características conservadoras.

É importante destacar que, apesar dos inevitáveis momentos de avanço e de retrocesso, no período do governo Richa os professores paranaenses foram contemplados em muitas de suas reivindicações, tais como: a criação e a descentralização dos Núcleos Regionais de Ensino (antigas Inspetorias Regionais de Ensino); a alteração no processo de escolha dos diretores de escolas, através de eleições; a indicação de discente e docente para comporem o Conselho Estadual de Educação, entre outras.

Na sucessão de José Richa, novamente a vitória do pleito coube ao PMDB. No entanto, o fato não garantiu a continuidade da mesma política iniciada pelo antecessor. Com a posse do governador Álvaro Dias, foram registradas greves no final da década de 1980, nos anos de 1987, 1988, 1989 e 1990. Sua política salarial foi desastrosa, enquanto o Plano Setorial da Educação, para o período de 1987-1990, apresentava pontos significativos, como:

“Dar às escolas a maior autonomia possível em relação à gestão de seu cotidiano concentrando recursos na própria escola para que a administração do dia a dia da escola seja descentralizada e simplificada e aproximar a escola de sua comunidade para garantir-lhe uma verdadeira inserção no tecido social e assegurar que a escola responda de maneira efetiva àquilo que a comunidade espera” (Paraná, 1987).

Os objetivos registrados no Projeto Pedagógico para o período de 1987-1990, acrescidos de outras preocupações, são o aprimoramento de seus professores; a reforma no ensino de 2º grau; a expansão do supletivo; a preocupação com a escola de período integral e sua implantação; os recursos destinados à educação especial. Registrou-se, ainda, a necessidade de se dar

continuidade ao processo de descentralização e de autonomia no campo da administração da educação.

Apesar de as "intenções" serem as melhores, elas, no entanto, não foram totalmente efetivadas. O arrocho salarial e o tratamento autoritário dispensado pelo governo ao magistério paranaense provocaram conflitos, sendo lembrados até hoje com pesar. Os ataques que o governante fazia aos professores de todos os níveis, através da mídia, são tidos, pela categoria ainda hoje, como dano ético irrecuperável.

Assim, de um lado, o governante apresenta um Plano Pedagógico avançado, como proposta; em contrapartida, aplica uma política de confronto, sem diálogo com os professores paranaenses de todos os níveis de ensino. O governador manifestava-se através de uma intensa propaganda pessoal, verdadeira apologia ao seu programa de governo, no qual a escola pública era definida como de qualidade, com professores bem remunerados e de espaço democrático etc. Essas afirmações foram denunciadas pelo magistério, através da Associação dos Professores do Paraná, e registradas pelos meios de comunicação de todo o Estado, em 04 de outubro de 1989:

“Escola sem infra-estrutura, merenda escolar insuficiente, projetos educacionais implantados de forma autoritária, ausência de incentivo ao profissional da educação e redução do piso salarial de três para um salário mínimo”.

Em resumo, nessas condições o processo de escolha de diretores de escolas públicas paranaenses se concretizava. Durante a década de 80, foram realizadas quatro eleições: em 1983, 1985, 1987, 1989. Os instrumentos legais que nortearam o processo foram originários dos setores dirigentes do governo do Estado. As eleições passaram por dois momentos: no primeiro, houve a instituição da lista triplíce, o que não garantia a nomeação do mais votado; no segundo, optou-se pela escolha do mais votado.

Pode-se concluir que essa prática representou momentos de abertura para a construção de um possível projeto de democracia para a escola, mas não rompeu com a tradição autoritária enraizada na realidade na escola pública brasileira.

Como o objeto deste trabalho é investigar as relações de poder que perpassam o processo de investidura aos cargos de direção da escola, o estudo desse processo limita-se às décadas de 60/80. O próximo capítulo terá como

objetivo básico analisar o processo de escolha de diretor no interior de duas escolas públicas da rede estadual paranaense.

CAPÍTULO 3

AS RELAÇÕES DE PODER NO ÂMBITO DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE

A figura do diretor representa, na hierarquia escolar, a autoridade máxima da instituição. As relações de poder na escola são manifestações construídas historicamente e vivenciadas nas práticas cotidianas decorrentes de um modelo sócio-histórico-cultural, inerentes ao cargo e ao processo de investidura de poder. As formas de investidura espelham as tramas das relações de poder existentes no espaço interno da escola e nas suas vinculações com a sociedade mais ampla.

O objetivo dessa investigação é historicizar as mais variadas implicações que envolvem o processo de escolha ao cargo de diretor de escola. Trata-se de um estudo de caso de duas escolas da rede pública estadual paranaense, compreendendo o período de 1960/1980, configurado por três momentos:

- 1 a escolha do diretor pela **indicação** do poder político local ou regional;
2. a escolha do diretor através de **lista triplíce** organizada pela Congregação da escola;
3. a escolha do diretor pela **eleição com a participação da comunidade escolar**.

Partindo-se da complexidade do tema e também da sua atualidade, as duas escolas escolhidas constituem o campo concreto das práticas e experiências vivenciadas no âmbito da escola pública paranaense.

3.1. O Colégio Estadual Professor Vicente Rijo - Ensino de 1º e 2º Graus

Originalmente, a escola recebeu o nome de Ginásio Estadual de Londrina, criado pelo Decreto nº 336, publicado no Diário Oficial de 26 de maio de 1945. Instalada em 1º de abril de 1946, essa escola iniciou suas atividades com 239 alunos na primeira série ginásial. De acordo com o registro em ata e boletim informativo da escola,

“Na manhã de 1º de abril de 1946, reuniram-se os professores, alunos e funcionários, no prédio do então Grupo Escolar Ministro Oswaldo Aranha, em que funcionaria o novo estabelecimento, para a instalação solene, com a presença de autoridades como: Chefe Newton Guimarães, Delegado de Ensino; Dr. Homero Barros, Diretor Geral de Educação; Dr. Otávio Teles Rudge Maia, Inspetor Federal; Pe. Eugênio Herter, Vigário de Londrina; Reverendo Rui Carneiro Giraldes, Ministro Metodista; Dr. Antonio Franco Ferreira da Costa, Juiz de Direito; Mister Thomas, da Companhia de Terras do Norte do Paraná” (Boletim, 1947).

Era a primeira escola pública que se instalava em Londrina para oferecer o curso ginásial na cidade e região, embora, desde 1941, já existisse na cidade o Ginásio Londrinense, uma escola particular. A sociedade londrinense já reivindicava a instalação de uma escola pública. Segundo dados do IBGE, o crescimento populacional da cidade de 1940 a 1950 foi acima de 100%. A Tabela I mostra o crescimento demográfico da cidade de Londrina, desde o início da década de 30. Convém esclarecer que a redução da população entre os anos de 1943 e 1944 se deve à diminuição da área do Município.

CRESCIMENTO DEMOGRÁFICO RURAL E URBANO 1934/1978

ANOS	URBANA	RURAL	TOTAL
1934	3.000	4.500	7.500
1935	4.000	11.000	15.000
1936	7.620	12.907	20.527
1938	10.200	18.800	32.000
1939	-	-	60.775
1940	10.531	64.765	75.296
1941	13.000	82.080	95.000
1942	15.000	85.000	100.000
1943	18.000	92.000	110.000
1944	21.000	31.000	52.000
1945	22.500	33.000	55.500
1946	25.000	36.000	61.000
1947	29.000	38.000	67.000
1948	33.000	25.000	58.000
1949	35.000	27.000	62.000
1950	39.000	33.144	72.044
1951	42.000	35.000	77.000
1952	45.000	38.000	83.000
1953	48.000	42.000	90.000
1957	66.500	52.180	118.690
1960	72.857	61.964	134.821
1970	156.566	72.266	228.832
1978	255.931	82.333	338.264

FONTE: Sônia M. Sperandio Lopes Adum, 1991, p.16-17

A demanda populacional aliada às atividades econômicas, concentradas principalmente na agricultura e no comércio, era muito grande. O café era a cultura dominante. Em pouco tempo, o Município se destacou na região como pólo distribuidor da indústria paulista, e o setor de prestação de serviço ampliou-se e passou a exigir, da cidade, instalação de escolas para atendimento a uma população emergente.

Inicialmente, o ginásio estadual foi instalado em prédio emprestado, onde funcionava o Grupo Estadual Oswaldo Aranha, tendo como seu primeiro

Diretor o Professor Carlos Zeve Coimbra, designado pelo Interventor Manoel Ribas, que administrou a escola de 1946/1951. Além de diretor, Coimbra ministrava aulas de francês.

Conforme registro em ata da Reunião do Conselho de Professores de 30 de setembro de 1946, com a participação dos professores Ismael Dorneles de Freitas, Edgar Távora, Mário Tacahashi, Antônio Martins Correia, Otávio Santos e Doracy Machado, secretário, com a ausência de quatro professores, foram tratados os seguintes assuntos: leitura do Regimento Interno do Ginásio, para conhecimento e aprovação de todos. Não foi registrada nenhuma intervenção, propondo alterações, o que demonstra o caráter diretivo do modelo de gestão. Convém lembrar que a legislação vigente era a do período do Estado Novo.

Nessa reunião, um tema que ganhou destaque foi a preocupação com a questão disciplinar, que teve o seguinte encaminhamento pelo Colegiado da escola: fixar em edital o Capítulo Da Disciplina, "para os alunos não alegarem desconhecimento" (Colégio, 1946).

Pelo registro contido na ata, a disciplina, a norma, a autoridade e as relações aluno-professor eram questões prioritárias, tanto por parte da direção como, dos professores:

“Não permitir entrada às salas de aula dos retardatários. Após entrada na sala permanecerão (alunos) de pé, nos intervalos das carteiras até que o professor mande sentar. O professor na saída das aulas deverá ser o último a sair da sala”.

Além das medidas disciplinares, outra preocupação dos presentes era a reivindicação de um prédio próprio para o Ginásio. Para isso foi organizada uma Comissão com a finalidade de levar um documento à Prefeitura, solicitando a doação de um terreno destinado à construção do prédio escolar.

Ao término do ano letivo, em reunião de 08 de novembro de 1946, por solicitação dos professores, foi elaborada a lista de pontos para o exame parcial e prova oral, em cumprimento às exigências da Lei Orgânica de Gustavo Capanema. Nas reuniões do Conselho de Professores, o tema central eram sempre as preocupações com a ordem disciplinar, considerando-se que as formas autoritárias estavam presentes no cotidiano escolar.

A questão era tão marcante que, na primeira reunião do ano letivo de 1947, portanto no segundo ano de funcionamento do ginásio, os assuntos continuavam sendo os de natureza disciplinar e formal:

- “- proibição da entrada de alunos nas salas de aula sem uniforme;
- não poderá entrar na escola os retardatários;
- o aluno que perder a 1ª aula, perderá todas as aulas 'do dia'
- recomendam os professores usar roupa adequada ”

Por reivindicação da comunidade, ainda na gestão do primeiro diretor, em 1950, foi criado o Segundo Ciclo, atualmente o Ensino de 2º Grau, através da Portaria nº 123/50, da Diretoria do Ensino Secundário, quando o Ginásio passou a denominar-se Colégio Estadual de Londrina, e posteriormente, Colégio Estadual Professor Vicente Rijo. Na iniciativa privada, o Ensino de 2º de Ciclo já existia em Londrina desde 1949, no Colégio Londrinense. Mais uma vez, o pioneirismo na instalação de escolas se deu no setor privado. O crescimento populacional acelerado da cidade e da região passa a exigir mais escolas.

O sucessor do professor Carlos Zeve Coimbra, diretor do Colégio Estadual (1946/1951), foi o Dr. Lauro da Veiga Pessoa, que dirigiu a instituição no período de 1951/1961. Infelizmente não se encontraram registros desse período, na escola a não ser na Secretaria da escola, os dados de matrículas, da vida escolar dos alunos e professores e do pessoal administrativo.

O Professor Lauro da Veiga Pessoa, além de exercer o cargo de diretor do Colégio Estadual de Londrina, acumulava também a função de diretor da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina. Bem conceituado junto a essa Instituição de Ensino Superior, o professor não desejava continuar exercendo as funções. Por isso, optou por sua permanência na direção do Ensino Superior. Entretanto, manteve-se durante dez anos no cargo de diretor do Colégio Estadual de Londrina.

Para sucedê-lo no cargo de diretor da escola, entrou o professor Olympio Luís Westphalen que assim se expressou sobre o assunto:

“...como eu militava no partido Democrata Cristão e tinha feito campanha do Governador Ney Braga, achavam por bem me indicar para a direção do Colégio, não que eu quisesse, nunca tive essa pretensão, mas era o único nome que eles podiam indicar para a direção” (Westphalen, 1987).

No decorrer da entrevista, Westphalen detalha as condições que eram básicas para o preenchimento dos cargos na estrutura do governo, ao afirmar:

“...os chefes do partido aqui em Londrina achavam como todos os políticos, que os cargos de direção de escolas e outros cargos deviam estar de acordo com a política, então dominante, como é, como está sendo até então”.

A decisão da escolha do diretor cabia, portanto, aos detentores do poder político local, situados no partido político hegemônico; no caso, o PDC. Assim, aconteceu a indicação do professor Olympio Luís Westphalen que, nomeado, assumiu a direção do Colégio Estadual, em fevereiro de 1961.

No início de sua gestão, enfrentou problemas internos relativos ao espaço físico da escola e à demanda de matrículas que aumentou em 400 novos alunos. Daí, a necessidade da construção de 4 salas de madeira, na antiga quadra de esporte.

Buscando soluções para a questão do espaço físico, a escola iniciou uma campanha para a construção de um prédio que pudesse abrigar o Colégio; plano esse já existente, desde a gestão do primeiro diretor. Entretanto, para o professor Olympio Westphalen essa questão seria resolvida pelo governador Ney Braga. Como de fato aconteceu. A primeira parte do projeto do novo prédio foi inaugurada antes de ele deixar a direção da escola.

Havia uma relação político-partidária de compromissos mútuos entre o diretor da escola e o partido político ao qual pertencia. É claro que a construção desse estabelecimento de ensino era prioritária, porque ocupava, desde a sua criação, o espaço do Grupo Escolar Oswaldo Aranha, além de que a demanda pelo ensino público local aumentava a cada ano por parte da população. Fica clara a existência de uma política de alianças, de troca de favores entre as pessoas ocupando cargos importantes.

O professor Olympio Luís Westphalen exerceu o cargo de Diretor de 1961/1966, por um período de cinco anos. Nesse momento, iniciava-se o período de sucessão ao Governo de Estado, quando foram engendradas novas alianças e novos compromissos políticos que refletem em mudanças no interior da escola.

O Secretário da Agricultura, no governo de Ney Braga, Paulo Cruz Pimentel, que pertencia ao Partido Trabalhista Nacional- PTN, foi lançado candidato ao governo pelo deputado estadual Aníbal Khury (egresso da UDN), contando com o apoio do governador Ney Braga e do Partido Democrático Cristão -PDC. Entretanto, o professor Olympio Luís Westphalen apoiou o candidato opositor ao governo, Dr. Bento Munhoz da Rocha Neto (egresso do Partido Republicano -PR), lançado pelo Movimento Democrático Brasileiro

(MDB). Ocorre que o vencedor do pleito foi Paulo Cruz Pimentel, complicando, assim, a posição do professor Olympio.

Convém lembrar que, em outubro de 1965, com o AI-02, o quadro partidário brasileiro sofreu alterações decorrentes da reforma partidária. Foi em 1966 que o bipartidarismo foi imposto e representado pelas siglas ARENA (Aliança Renovadora Nacional) e MDB (Movimento Democrático Brasileiro). O primeiro representava a sustentação ao governo militar, enquanto o segundo, as forças de oposição.

Sobre o assunto, o diretor do Colégio, Olympio Luís Westphalen, afirmou:

“... com a mudança de governo, eu mesmo tomei a iniciativa de sair, mesmo porque tinha trabalhado contra a candidatura do governador eleito, ou melhor não contra a candidatura, eu tinha trabalhado a favor do outro candidato, (...) era minha intenção solicitar a minha dispensa da direção do Colégio, embora tenha sido dispensado, antes do pedido de dispensa. Fiquei quase uns 15 dias sem saber que estava dispensado e, meu objetivo era deixar organizado todo o Colégio, para depois entregar à nova direção”.

O critério que prevalecia na indicação e nomeação do diretor era o peso político do próprio diretor e de seus aliados. Nem sempre o respeito pelo trabalho desenvolvido frente à escola foi levado em consideração como critério para a continuidade no cargo de direção, podendo-se deduzir, pela entrevista de Westphalen, que a decisão da dispensa já estava consumada, sem o seu conhecimento.

O sucessor do professor Olympio Luís Westphalen foi o professor Manoel Barros de Azevedo. Foi indicado pelo poder político local e regional, na pessoa do deputado estadual Olavo Ferreira Garcia da Silva. Nomeado pela Portaria nº1136 de 16 de março de 1966, exerceu o cargo até 1º de abril de 1969, pelo período de quase três anos, quando assumiu a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município de Londrina, na gestão do Prefeito Dalton Fonseca Paranaguá.

O professor Manoel Barros de Azevedo ministrava aulas no Colégio desde fevereiro de 1955, na qualidade de professor suplementarista (todo professor com contrato eventual de trabalho). Posteriormente, foi nomeado como efetivo, em decorrência de Concurso Público, a partir de maio do mesmo ano. Em 1964, foi o sucessor do professor José Aloyseo de Aragão, na direção do Colégio

de Aplicação, anexo à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina. Para o exercício desse cargo, solicitou licença do Colégio Estadual Professor Vicente Rijo. Na entrevista, de 15/09/95, afirmou:

“A indicação de nosso nome para dirigir o Colégio Estadual Profº Vicente Rijo foi feita pelo Deputado Estadual Olavo Ferreira Garcia que na ocasião tinha o 'mando político' da Região, era nosso particular amigo e conhecia bem de perto nossas atividades como Professor do Ensino Médio e Superior de Londrina”(Azevedo, 1995).

Novamente, confirma-se o peso das relações de poder existentes no âmbito da escola, como reflexo e extensão daquelas existentes na comunidade local. Valem as relações de amizade, de compadrio, de clientes e de todas as outras que compõem o cenário social e político que permitem cooptações e trocas de favores. O cargo de diretor de escola consistia num capital político local que podia ser usado sempre que necessário, principalmente nas eleições.

Perguntou-se ao professor Manoel Barros de Azevedo sobre sua nomeação: se a mesma teve conotação político-partidária. A resposta foi a seguinte:

“Apesar de nossa amizade com o Deputado Olavo Ferreira Garcia da Silva, como evangélico e professor de seus filhos, cremos que nossa indicação como Diretor do Vicente Rijo, em substituição ao colega e amigo, Dr. Olympio Luis Westphalen, não foi por injunções políticas, mesmo porque na época, não tínhamos militância política, e nem mesmo, filiação partidária. Quanto a saída do Olympio da Direção, não temos dúvida, foi por pressões políticas a nível estadual”.

A posição político-partidária de Olympio Luís Westphalen foi evidenciada na campanha para governador quando apoiou o candidato de oposição. Considerando-se que o cargo de direção de escola era cargo de "confiança" do poder político, e o partido do professor Olympio Luís Westphalen, PDC, tinha sido derrotado nessas eleições, houve rapidez na sua destituição.

Na gestão do professor Manoel Barros de Azevedo (1966/1969), o Colégio Estadual Vicente Rijo passou por um processo de mudanças em vários sentidos. Entre elas a maior preocupação era com o espaço físico, com as

condições materiais e humanas. O diretor enfatizou a qualidade de ensino, o acesso do aluno à escola e sua permanência.

Em novembro de 1968, o Dr. Dalton Fonseca Paranaguá, do PMDB, eleito Prefeito de Londrina, convidou o professor Manoel Barros de Azevedo para o cargo de Diretor do Departamento de Educação da Prefeitura, posteriormente, transformado em Secretaria da Educação e Cultura. A partir do convite, a Congregação do Colégio Vicente Rijo manifestou-se contrária à saída do diretor da escola.

Para permanecer no cargo, o professor Manoel Barros de Azevedo impôs condições, que eram reivindicações junto ao Estado, como: melhores condições físicas, materiais e humanas. Foram encaminhadas na forma de abaixo-assinado dos professores e da Associação de Pais e Professores. Enquanto aguardava uma resposta da Secretaria de Estado da Educação, paralelamente, assumiu, em fevereiro de 1969, a Diretoria do Departamento de Educação Municipal. Acumulou as duas funções, permanecendo no cargo de diretor do Colégio até 1º de abril de 1969, quando solicitou demissão. Até aquele momento, não havia recebido nenhuma resposta, por parte do Estado, sobre as reivindicações da escola.

Com a conquista, por parte dos professores, do Estatuto do Magistério, aprovado em 06 de novembro de 1968 pela Lei nº.5871/68, o procedimento para a escolha de diretor de escola foi alterado. Ficou estabelecida, como exigência legal, a organização de uma lista tríplice, a ser elaborada pela Congregação da escola. Atendendo a essa exigência legal, a Congregação da escola organizou uma lista tríplice, em 05 de fevereiro de 1969, com os nomes dos seguintes professores: Olympio Luís Westphalen, Dino Zambenedetti e Water Okano, que foi enviada à Secretaria da Educação. A lista foi devolvida. Novamente, a Congregação do Colégio Prof. Vicente Rijo se reuniu, em 10 de março de 1969, para atender ao Ofício 124/69, do Diretor Antônio Santa Rosa, da Divisão de Ensino Secundário. O Ofício solicitava a formação de uma nova lista para a indicação e escolha do novo diretor para o estabelecimento.

O motivo alegado pela Secretaria da Educação foi o de que "...o professor Water Okano declinou da sua participação na citada lista, ela deixou de ser tríplice".

Nessa reunião, de 10/03/69, após os devidos esclarecimentos sobre o Decreto nº.14.342/69, que estabelecia a organização da lista tríplice, deu-se novamente início ao processo de discussão quanto aos possíveis candidatos. O professor Donato Parisoto indicou o nome do professor Luís Emílio Ferreira Bueno. O professor Olympio Luís Westphalen lembrou que seu nome havia sido

indicado como candidato na reunião anterior e, após “pensar e ouvir seus colegas, resolveu aceitar compor a lista”. Outro candidato que se manifestou foi o professor Dino Zambenedetti, dizendo: “que se indicado, aceitará, embora implique ela no sacrifício do Curso que ora iniciou, ou no atendimento a sua família”. Reforçava as posições dos dois últimos candidatos em continuar participando da lista tríplice.

Além do voto dos professores e funcionários efetivos no estabelecimento, também podiam votar os professores suplementaristas, contratados, eventualmente, de caráter temporário. Esse grupo, tinha direito de representar apenas um voto na Congregação da escola. A votação dos suplementaristas era realizada em separado de seus colegas efetivos e seu representante votava na Congregação.

Após a reunião do grupo de suplementaristas, foi levado o voto pelo seu representante, o professor Sebastião Cherubim que, acompanhado pelo grupo, apresentou o voto a descoberto. O resultado final da votação foi o seguinte:

1º Olympio Luís Westphalen	44 votos
2º Dino Zambenedetti	40 votos
3º Luís Emílio Ferreira Bueno	25 votos
4º Lauro da Veiga Pessoa	20 votos
5º Donato Parisotto	08 votos
6º Maria de Lourdes Gregório	04 votos
7º Circe Fugita	03 votos
8º Amauri Gau	02 votos
9º Lúcia Barros Lisboa	02 votos
10º Manoel Barros de Azevedo	01 voto
11º Milton Cilli	01 voto

A lista composta pelos três mais votados foi enviada à Inspetoria Regional de Ensino, para ser vistada e encaminhada à Divisão do Ensino Secundário, em Curitiba, em 10 de março de 1969. O diretor demissionário, o professor Manoel Barros de Azevedo, que administrava o Colégio e, ao mesmo tempo, a Secretaria Municipal de Educação, não pretendia continuar acumulando as duas funções por mais tempo, por ser prejudicial aos compromissos assumidos. Sofria pressão para resolver o impasse.

A demora da Secretaria de Estado em proceder à escolha vinha dificultando o seu trabalho. Foi então que, na reunião da Congregação, em 29 de março de 1969, solicitou-se a indicação de uma pessoa para responder pelo

Colégio. A professora que exercia a função de Auxiliar de Direção há mais tempo foi a pessoa indicada. Tratava-se da professora Maria de Lourdes Gregório.

O professor Luís Emílio Ferreira Bueno, o terceiro colocado na lista, foi o nomeado pela Portaria nº 2449 de 08/04/69. Novamente, a escola se torna palco das forças políticas externas que interferem no processo de escolha do diretor, nomeando o 3º nome da lista, portanto, o menos votado. O primeiro colocado, o professor Olympio Luís Westphalen, não gozava da simpatia daqueles que detinham o poder político local e estadual. No cenário da política estadual, o professor Dino Zambenedetti era considerado “persona non grata” na esfera do poder político, devido à liderança que exercia junto à Associação de Professores do Paraná. Destacava-se pelas lutas em favor do ensino e da política salarial do magistério, sendo pessoa inconveniente para ocupar um cargo de confiança.

No final da década de 70, o diretor do Colégio, Luís Emílio Ferreira Bueno, foi indicado como Inspetor do Ensino Superior no Paraná. Em reunião da Congregação do Colégio, em 14 de novembro de 1970, o diretor transferiu o cargo à professora Maria de Lourdes Gregório, afirmando que “sua atuação será por pouco tempo, até que seja designado, legalmente, o Diretor que for escolhido através de uma lista tríplice, formada pela Congregação”.

No dia 30 de novembro, em nova reunião da Congregação, presidida pela diretora em exercício, a professora Maria de Lourdes Gregório, realizou-se a votação através de escrutínio secreto, para a lista tríplice. O resultado apresentado foi este:

1º Dino Zambenedetti	41 votos
2º Olympio Luís Westphalen	40 votos
3º Maria Genoveva P. Belluci.	32 votos
4º Fernanda Jiran	16 votos
5º Enoque Balbino de Lima.	02 votos

Os professores Amauri Gau, Milton Cilli, Durval Adolar Weigert, Alberto de Pizzol, Lauro da Veiga Pessoa e Reinaldo Ramon obtiveram um voto cada um. Já mencionados no presente capítulo, os dois primeiros colocados da lista representavam oposição ao governo estadual, não tendo, portanto, nenhuma chance de serem escolhidos. Haviam sido formalmente recusados anteriormente, em 10 de março de 1969.

Pela Portaria nº 318 de 05/01/71, a escolhida foi a professora Maria Genoveva. Em entrevista fala sobre a sua indicação:

“... foi indicada uma lista tríplice, incentivada por colegas professores fiz parte da lista, juntamente com o professor Olympio Westphalen e o Dino Zambenedetti e, nosso objetivo era a indicação do Dr. Olympio para assumir a direção do Colégio. Participamos para colaborar, o nosso objetivo era o Dr. Olympio, entretanto, e qual não foi nossa surpresa, quando em 20/01/1971, chega a nossa residência, o professor Jorge Cernev, então Inspetor de Ensino, naquela ocasião, com o telegrama da Secretaria de Educação nos comunicando que deveríamos assumir imediatamente a direção do Colégio, pois tínhamos sido nomeada” (Belluci, 1996).

Pelas informações da professora, o objetivo da lista tríplice era a recondução do professor Olympio Westphalen à direção do Colégio, cargo que havia ocupado por indicação política, durante os anos de 1961/66, e substituído, também, politicamente. Pelas palavras de Genoveva, havia consenso em relação ao nome de Westphalen. No entanto, o resultado da votação da Congregação da escola ficou praticamente equilibrado entre os três componentes da lista, demonstrando de fato maior interesse desse colegiado pelos dois primeiros colocados. A professora Maria Genoveva P. Belluci, a terceira colocada, administrou o colégio durante os anos de 1971/1974.

Em fins de 1973, em reunião da Congregação de 1º de dezembro, a professora Maria Genoveva presidiu a votação para a composição da lista tríplice, para a escolha de um novo diretor. A diretora afirma: “Na época não havia tempo de mandato. O diretor era designado e ficava até o dia que o Secretário quisesse”.

Em nível de orientação, imperavam, na época, as determinações emanadas do Estado Militar, cujas decisões eram de cunho autoritário e centralizador. A reformulação do Estatuto do Magistério de 1968, ajustando-o às Leis 5540/68 e 5692/71 passou a exigir para o exercício do cargo de diretor o Curso de Pedagogia com a Habilitação em Administração Escolar. No entanto, essa exigência não correspondia às condições existentes naquele momento, e as práticas da indicação político-partidária e de “confiança” continuavam presentes no cenário da educação paranaense.

A professora e diretora Maria Genoveva desejava deixar a direção, conforme relata:

“... Como eu assumi em 1971, o trabalho foi árduo, na organização, foi cansativo, os 3 anos que permaneci frente da direção. Em final de

73, eu solicitei do Senhor Secretário a minha demissão (...) e que me foi negada. E o Secretário solicitou que nós continuássemos, ainda, por algum tempo”.

Permaneceu no cargo e procurou manter a tradição do Colégio: a de organizar através do voto da Congregação a lista tríplice para a indicação do seu sucessor.

Em fins de 1973 (1º/12/73), em reunião de Congregação foi constituída a lista tríplice, cujo resultado foi o seguinte:

1º Dino Zambenedetti	33 votos
2º Fernanda Jiran	20 votos
3º Kazuko Ohara.	02 votos
4º Durval A. Weigert	02 votos

Foi conferido um voto respectivamente aos professores Maria de Lourdes Gregório, Maria do Rosário Miranda Fahur e Olympio Luís Westphalen e três em branco. Conhecido o resultado, a professora Fernanda Jiran manifestou-se dizendo que “não se sentia com o apoio da maioria e que, a não ter a votação expressiva, visto que vinte votos em sessenta e três, era muito inexpressivo, retiraria a sua candidatura”.

Ao retirar sua candidatura, a professora deixou claro sua vontade de dirigir o Colégio. Entretanto, apesar de se considerar uma candidata em potencial, ficou decepcionada com o resultado da votação. Após breve discussão sobre o assunto, a professora Maria José Conde propôs “que uma vez apresentado o nome do professor para diretor, do resultado em diante não caberia mais ao candidato resolver e sim, a assembléia manter a escolha feita. O que foi unanimemente aprovado”.

Com a ausência de 24 professores, ficando patente a falta de interesse ou boicote pela questão, a Congregação decidiu enviar à Secretaria da Educação uma lista com apenas dois nomes: Dino Zambenedetti e Fernanda Jiran.

Essa decisão da Congregação acarretou uma série de desdobramentos. Com a indefinição do governo em nomear alguém, por considerar a lista incompleta, e com a diretora no cargo aguardando um substituto, a questão extrapolou os muros da escola, tornando-se motivo de debate público, chegando à imprensa por meio do jornal Folha de Londrina. Em

vez de designar alguém, o governo pressionava a atual diretora a permanecer no cargo.

O impasse fez com que a diretora Genoveva fosse à Curitiba, acompanhada da tesoureira do Colégio, com o intuito de solucionar a questão junto do Secretário da Educação. Desse encontro, chegou a solução, segundo as palavras da professora Genoveva:

“Estávamos em Curitiba, numa audiência com o Secretário e, na insistência dele para que nós continuássemos. A Adercinda estava comigo, pois ela desenvolvia a função de Tesoureira do Colégio. Nós imediatamente, dissemos ao Secretário, se o senhor não aceita os dois nomes, está aqui um 3º nome, que é o da professora Adercinda, que está apta a me substituir, foi essa a indicação, foi assim a indicação”.

A nomeação finalmente ocorreu em abril de 1974, tendo o Governo do Estado optado por um nome alheio à lista, o da professora Adercinda Pinheiro de Carvalho. A respeito dessa indicação, a diretora Maria Genoveva assim se expressou:

“A professora Adercinda sempre foi uma pessoa muito bem quista junto à Congregação do Colégio, pois já desenvolvia um trabalho a bastante tempo. Não resta dúvida, que não com relação ao nome dela, mas com relação a maneira com que ela foi indicada, com que ela foi designada, houve sim, houve um protesto, mas a aceitação do seu nome foi muito bom” (Belluci, 1996).

A professora Maria Genoveva P. Belluci, em reunião da Congregação, em 15 de abril 1974, após a prestação de contas da sua gestão, transmitiu o cargo à professora Adercinda Pinheiro de Carvalho, designada pela Resolução nº 872/74, de 04 de abril de 1974. Na ocasião, referindo-se à nota publicada no jornal, diz:

“... a nota dada por um professor a respeito da direção, fez declarações arbitrárias, quando na verdade o que estava acontecendo era o fato de ter a Diretora pedido a sua demissão antes do início das aulas e contava com a nomeação do novo diretor até 1º de março,

não podendo na realidade dar maior assistência por ter assumido suas aulas e feito o seu plano de trabalho para este ano”.

A diretora estava justificando os motivos de seu pedido de dispensa do cargo em tempo hábil e aguardando a designação do novo diretor há meses. Os nomes haviam sido enviados à Secretaria de Estado da Educação. Entretanto, o problema não era a diretora demissionária e sim o fato de que o ano letivo havia-se iniciado sem que o Secretário de Educação tivesse nomeado seu substituto.

O Jornal Folha de Londrina, em 10 de abril de 1974, confirmou a situação do Colégio e da diretora, que teve que acumular as duas funções: de docente e de diretora. “A demora na nomeação de um novo diretor está criando sérios problemas para a escola (...) os professores e alunos mostram insatisfação”.

A nota complementa que alguns professores citam as causas do problema:

“Há muita interferência de políticos na área de Curitiba e inclusive parece existir uns cinco nomes lá, indicados por políticos. O Secretário da Educação é quem deve nomear o novo diretor, mas ainda não o fez”.

Havia, portanto, uma disputa em torno da indicação do novo diretor do Colégio. Por conta de interesses políticos existentes, naquele momento, os dois nomes enviados foram vetados. Explica-se, dessa maneira, a demora na nomeação do novo diretor para o Colégio.

Conforme depoimento do professor Dino Zambenedetti, em 30/09/96:

“Diante da possibilidade de os politiquieiros mandar um aventureiro para dirigir o Colégio Vicente Rijo, surge a Adercinda (...). A atitude da Adercinda, foi uma atitude pessoal, de amor ao Colégio Vicente Rijo, que há tempos ela vinha servindo como competente tesoureira. Foi levada ao cargo, pelas forças políticas, às quais se subordinou. Nada a opor, quanto à pessoa; mas, é condenável a forma, que não se coaduna com a bandeira da democracia. Se funcionários e professores aceitaram ou não, pouco interessava aos donos do poder”.

A professora Adercinda Pinheiro de Carvalho, sem fazer parte da lista, foi a pessoa indicada pela antecessora e nomeada para o cargo. A respeito, relata a professora:

“A lista dupla foi devolvida e a Congregação retificou, confirmando os dois nomes. O governo não aceitou e a solução era a de compor com um terceiro nome(...). A escola corria o risco de ter como diretor uma pessoa de fora do corpo docente do Colégio. Os antigos da escola, mobilizaram-se e indicaram o meu nome. Outro nome da escola, isto é, da professora Leliane Zambenedetti, também foi levantado como possibilidade para compor a lista tríplice” (Carvalho, 1995).

Nota-se que um “grupo” de professores, como menciona a nova diretora, mobilizaram-se de forma independente em torno de um nome, incluindo a diretora demissionária e sem passar pelas decisões da Congregação, formalizando indiretamente as exigências da lista. Segundo a professora Adercinda Pinheiro de Carvalho, sua indicação havia encontrado apoio político na instância do governo:

“por se tratar de um elemento neutro, sem vínculo político-partidário e efetiva no Estado, com 2 padrões (período integral). Os motivos da não aceitação dos dois primeiros nomes, foi pelos seus vínculos partidários”.

A Aliança Renovadora Nacional- ARENA - ocupava o Governo no Estado; o professor Dino Zambenedetti, militante do Partido do Movimento Democrático Brasileiro - PMDB, encabeçava a lista tríplice. Ao mesmo tempo, a professora Fernanda Jiran, contestadora, era tida pelos representantes políticos locais como pessoa de posição progressista, não sendo, portanto, confiável para o cargo. Ambos possuíam posições contestadoras em relação à política do Estado.

A professora Adercinda Pinheiro de Carvalho foi diretora do Colégio durante o período de 1974/1983. Conforme registros nas atas de reuniões da Congregação do Colégio, foi possível constatar que sua gestão foi significativa, com inúmeras realizações, visando sempre a melhoria na qualidade do ensino.

No início de 1983, a diretora Adercinda Pinheiro de Carvalho solicitou licença para gestação e a partir de 10/02/83 foi substituída pela

professora Maria Genoveva P. Beluci, que exercia a função pedagógica de Coordenadora Geral do Colégio e, em registro de reunião datada de 31/05/83, afirma:

“...ao assumir provisoriamente a Direção do Colégio em 10/02 substituindo a professora Adercinda P. de Carvalho; que se licenciara, procurou de imediato realizar reuniões por período, para orientação dos trabalhos escolares do estabelecimento, coordenando-os da melhor maneira possível...”.

Em 1983, por decisão do novo governo do Estado, foi alterado o processo de escolha para os cargos de direção, cabendo a escolha à comunidade escolar. Apesar de poder concorrer, a professora Adercinda optou pela não candidatura.

A partir dessa data (1983), o governador José Richa (PMDB) instituiu novas normas para a escolha de diretor de escola, com as eleições mediante a participação da comunidade escolar, envolvendo professores, funcionários, alunos e pais.

Coube à professora Maria Genoveva P. Beluci, diretora em exercício, conduzir o processo eleitoral para a escolha do novo diretor do Colégio. Foram realizadas reuniões com a participação da comunidade escolar, constantes do registro de ata de reunião de 31/05/83, que assim diz:

“... com os pais de alunos para esclarecimentos sobre a eleição de Diretores dos Colégios, contando com a participação dos candidatos e membros da Associação de Pais e Professores. Explicou que o horário destas reuniões foram elaborados sempre atendendo as exigências e disponibilidades dos pais”.

No transcorrer da reunião, a diretora em exercício, Maria Genoveva, deixou a palavra à disposição dos presentes, para manifestarem-se. A professora Tamar Leal, usando da palavra, disse que estava

“...protestando veemente sobre a posição da professora Genoveva, que sendo uma das candidatas à Direção do Colégio, continuava exercendo a função de diretora, acontecendo desta forma, uma competição desleal em relação aos outros candidatos...”.

A mesma professora continuou argumentando

“que a professora Maria Genoveva presidindo as reuniões de entrega de boletins escolares, esteve em contato direto com os pais dos alunos, e sendo ela uma pessoa que ‘transmite muita simpatia’, deixou fixada sua imagem aos mesmos, tomando a concorrência ao cargo de direção bastante desigual”.

De fato, ao conduzir o processo eleitoral, a posição de Genoveva a beneficiava. No entanto, não se pode deixar de mencionar que as orientações legais impediam que continuassem no exercício do cargo todos aqueles que desejassem se candidatar, devendo afastar-se da função, 15 dias antes da eleição.

Por outro lado, a diretora em exercício, Genoveva, defendeu-se dizendo:

“que a lei lhe facultava o direito de continuar exercendo suas funções até quinze (15) dias antes das eleições, e que as portas do Colégio sempre estiveram abertas para quem quisesse entrar. Explicou também que nas referidas reuniões, qualquer professor candidato poderia comparecer e participar. Comentou que o objetivo das reuniões foi exclusivamente o aluno e que nas mesmas nunca houve comentário algum sobre as eleições”.

Os esclarecimentos e as denúncias continuavam presentes nessa reunião, como confirma na seqüência, a professora Tamar dizendo “que tais reuniões poderiam parecer um ‘golpe’ para a campanha...”.

A essa acusação, Maria Genoveva responde “que apesar de já terem trabalhado juntas, a mesma não a conhecia bem, pois a chamava de “golpista”.

Pelos ânimos acirrados, percebe-se, nessa primeira campanha eleitoral para a escolha de diretor através do voto, que transparece, em primeiro lugar, a trama pela conquista e manutenção do poder na escola e, em segundo, a colocação da questão em nível pessoal; a mesma lógica existente nas disputas aos cargos eletivos na esfera política partidária de governo, vereadores, deputados, prefeitos etc.

Outra manifestação é a da professora Edezina, que argumenta:

“que a crítica não deve ser tomada à pessoa da diretora e sim ao processo eleitoral que o Governo impôs, sugerindo que para a

próxima eleição o diretor se afaste do cargo com pelo menos um mês de antecedência, caso ele seja candidato”.

O professor Dino Zambenedetti externou sua posição frente ao processo eleitoral,

“acho normal o diretor afastar-se de suas funções por apenas quinze (15) dias antes das eleições, já que será uma lista tríplice onde a Secretaria de Educação do Paraná escolherá um dos nomes, o que significa que nem sempre o mais votado será o escolhido, e que, injustiça seria, se a eleição fosse direta”.

O professor Zambenedetti militava nesse momento no partido do PMDB, comungando da regra do jogo do Governo, pois o que se pode observar pela sua afirmação, a lista tríplice facilitaria e garantiria o nome de agrado do partido do Governo. Evidente que a candidata e diretora em exercício, apesar de se utilizar do expediente burocrático da escola, com reuniões marcadas para a entrega de boletins e contatos diretos com os pais, poderá vir a fazer parte da lista e nem por isso sua nomeação estava garantida.

Ainda na sequência da reunião da Congregação, a Orientadora Educacional Marta Ignez esclareceu e reafirmou a existência de um calendário para as reuniões com os pais, relatando que

“foram solicitados por ela, desde o início do período letivo, e que muitas dessas reuniões foram dirigidas por ela, onde foi abordado apenas o assunto “Integração da Família com a Escola”.

Fica clara a existência de grupos opostos no processo eleitoral para a escolha do novo diretor do Colégio. Um dos grupos, ao se manifestar, revelou a existência da máquina administrativo-pedagógica favorecendo a direção em exercício. A referida diretora, ao participar das reuniões, tinha a sua imagem projetada, enquanto virtual ‘candidata’, muito embora veladamente já estivesse em campanha. Essa ética revela mais uma vez a trama pela conquista do poder.

A professora Fernanda Jiran, ao pronunciar-se sobre a denúncia da professora Tamar, diz:

“...a professora Tamar quis fazer um protesto em tese. O protesto refere-se à democracia (...) que o governo deu, mas que o momento

do protesto não foi oportuno. (...) que a reunião tinha um outro objetivo que não o de agressão à Diretora, mas ao problema do governo em relação a eleição e agora ficou como um pseudo ataque”.

Essa professora, ao manifestar-se, relacionou o momento histórico-político da vida educacional paranaense, isto é, da oportunidade concedida pelo governo aos professores, pais e alunos maiores de 16 anos, de escolherem os diretores de escola através do voto. Ao mesmo tempo em que essa reunião da Congregação tinha como finalidade dar os esclarecimentos necessários sobre o assunto acabou tornando-se palco de acusações à diretora em exercício.

Com as discussões em andamento, o professor Oeldes Volci, também candidato à eleição de diretor do Colégio, manifestou o seu descontentamento:

“...em relação às reuniões com os pais para esclarecimento das eleições e apresentação dos candidatos,... que tais apresentações deveriam ser feitas pela Associação de Pais e Mestres e não pela professora Maria Genoveva, que fazia as apresentações e era sempre a última a falar, achando que com isso a favorecia muito”.

A diretora em exercício estava sendo criticada porque usufruía do cargo em benefício próprio. As reuniões com os pais e a Orientação Educacional, cuja finalidade era a de entrega dos boletins, a diretora Maria Genoveva utilizava-se do expediente burocrático-pedagógico para apresentar-se como “candidata à direção”, enquanto que no segundo momento da apresentação oficial dos candidatos ao pleito eleitoral a diretora em exercício e candidata declarada controlava a ordem da fala dos candidatos, cabendo a ela encerrar sempre as reuniões. Era uma forma de levar vantagem. Fica evidenciado, ora de forma velada, ora de forma explícita, o jogo, a trama pela conquista do poder na escola.

A diretora Maria Genoveva não se omitiu nas explicações e justificativas às críticas recebidas. Procurou esclarecer, afirmando que, de fato, estava previsto que a Associação de Pais e Mestres fizesse as apresentações dos candidatos, mas, como não puderam comparecer, ela mesma foi obrigada a fazê-las. Lamentou o fato de o professor Oeldes Volci não se ter manifestado antes, já na primeira reunião, pois o encaminhamento teria sido alterado. Ainda procurou explicar o seguinte:

“Disse ter o espírito bastante aberto para acatar sugestões e que está à disposição para receber críticas construtivas. (...) que aceitou substituir a professora Adercinda na direção, por solicitação da 18ª Inspeção Regional de Ensino, e que somente aceitou ser candidata à Direção do Colégio, devido a pedidos insistentes de um grupo de professores”.

Ainda no sentido de novos esclarecimentos e de acalmar os ânimos dos participantes da reunião de Congregação, a Secretária do Colégio explica:

“...foi solicitada pela Direção, para fazer as apresentações dos candidatos aos pais dos alunos, já que a Associação de Pais e Mestres não poderia comparecer, mas que infelizmente, devido ao acúmulo de serviços na Secretaria, também não pode atender ao pedido”.

A diretora, como virtual candidata, não ia perder as oportunidades de fazer campanha, utilizando-se de todos os meios possíveis, deixando transparecer a existência de um pacto velado de favorecimento; por outro lado, a orientação contida no Decreto nº 455/83 não impedia tal procedimento, pois a única exigência que havia era o afastamento pelo prazo de quinze dias antes do pleito.

Essa reunião de 31/05/83, da Congregação tinha como um dos itens da pauta o de dar esclarecimentos, informações sobre o Decreto nº 455/83, que instituiu as eleições para diretor das escolas paranaenses. O assunto tornou-se prioritário, pelo desdobramento dos acontecimentos do cotidiano da escola.

O Decreto nº 455/83, que já era de conhecimento geral, foi atropelado na sua aplicação, pois somente nessa reunião os professores tiveram a oportunidade de conhecê-lo oficialmente, segundo registro:

“A diretora distribuiu a cada professor o Decreto e a Resolução mimeografados, que regulamentam as eleições, explicando que poderão votar os alunos de 2º Grau, professores e funcionários do Estabelecimento e pais dos alunos”.

De posse do documento, com o conhecimento das normas legais, foi possível o desenrolar de discussões, já que o novo processo envolvia toda a comunidade escolar, com a participação dos professores, funcionários e alunos.

Alargavam-se assim, os horizontes de participação nos destinos da escola. O candidato ao cargo também deveria desenvolver uma campanha abrangente e apresentar um plano de trabalho a ser executado, caso fosse nomeado. De imediato, alguns grupos começam a se manifestar.

Foi possível perceber que a questão acabou por instalar no espaço escolar um palco de lutas entre grupos antagônicos, sendo que havia aqueles que desejavam a alternância do poder, manifestando o desejo de renovação.

O professor Oeldes Volci, candidato ao cargo, em entrevista (30/08/96), analisando o processo eleitoral daquele momento, diz:

“Na verdade, no momento em que o Decreto estabelece as eleições diretas nas escolas públicas do Estado, passou a ter a conotação política. Evidentemente, que ocupante do cargo e aparecendo em todas reuniões, não falando diretamente que seria candidata à eleição, entretanto, ela marcava presença, se fazia aparecer, conseqüentemente, (...) os outros que depois tiveram pretensão ao cargo, esses não tiveram a mesma oportunidade. Então, aí está uma questão de dois pesos e duas medidas, principalmente no que diz respeito a essa eleição...”.

Ao analisar o desencadeamento do processo eleitoral, o professor Oeldes Volci, pretendente do cargo, submeteu-se ao pleito. Deixa claro que no jogo democrático o princípio de igualdade não se fez presente, quando a diretora em exercício, utilizando-se de mecanismos que o próprio cargo falcultava, teve oportunidades de realizar a sua propaganda com antecedência e levando vantagem.

Convém lembrar que a diretora em licença, professora Adercinda Pinheiro de Carvalho, vinha ocupando o cargo desde 1974 e, nesse momento, por necessidade de licença, transfere a direção à professora Genoveva, participante da sua equipe de apoio, que, ao mesmo tempo, torna-se candidata à direção do Colégio. Tal atitude deixa transparecer uma relação de “compadrio”, caracterizado por um jogo, uma trama, visando a permanência no poder.

Na sequência da reunião foi deixada a palavra livre para que todos os candidatos presentes apresentassem suas propostas e metas de trabalho à Congregação da escola. Foram os seguintes professores candidatos a se pronunciarem:

- 1º) Luis Teodoro Garcia
- 2º) Maria Genoveva Puccini Belucci
- 3º) Dino Zambenedetti
- 4º) Oeldes Volci
- 5º) Delvides Barbosa Gomes
- 6º) José Borsato

Apos à apresentação de suas propostas, a diretora em exercício comunicou a todos a convocação de uma reunião, que seria realizada em 1º/06/83, no 4º Núcleo Regional de Ensino, com a participação de três professores da escola, para receberem as orientações e esclarecimentos sobre o pleito eleitoral.

Encerrada a eleição e conhecido o resultado, proceder-se-ia ao envio da lista tríplice, com os nomes dos eleitos, "Curriculum Vitae" e o Plano de Trabalho ao Núcleo Regional de Ensino, que, posteriormente, foi encaminhado ao Secretário da Educação do Estado. Competia à instância político-administrativa estadual a escolha e designação do diretor escolar.

O Secretário, o Governador e as lideranças político-partidárias da cidade e região escolheriam um deles, que poderia não ser o mais votado. Sobre essa questão, a professora Maria Genoveva expõe:

"... na ocasião houve até um movimento dos professores intercedendo junto aos políticos, junto a representação de Londrina, representação política de Londrina para que o Governador designasse os diretores mais votados. (...) nesta primeira eleição de 1983, eu fui a professora mais votada, obtendo mais de mil votos, enquanto o segundo colocado obteve 408 votos".

A Associação dos Professores do Paraná havia reivindicado a eleição majoritária ao então candidato ao governo do Estado, José Richa, e este havia concordado em concedê-la. No entanto, a regra estabelecida fugia aos compromissos assumidos anteriormente. A luta continuava naquele momento para que se respeitasse o resultado das urnas, e o mais votado fosse o designado. Em algumas escolas a proposta não foi aceita.

Segundo depoimento datado de 30/09/96, do professor Dino Zambenedetti, segundo colocado na lista tríplice:

“O Richa cumpriu uma das promessas de campanha para com o magistério: devolver a lista tríplice, que os governos totalitários mandaram para o lixo. Como militante das bandeiras da APP/APLP, desta vez, embora o Governador tivesse decretado que a direção do Colégio seria por lista tríplice e livre escolha política de um deles, as entidades de classe levantaram outra bandeira: o nomeado devia ser o mais votado”.

O candidato e militante do movimento de professores, Dino Zambenedetti, nesse momento abraçou a bandeira pela designação do mais votado. No entanto, aceitou concorrer a esse pleito, afirmando:

“Novamente, a pedido dos colegas, aceitei concorrer, contra quem tinha tudo na mão para ganhar. Sabia que, se quisesse, entrar na lista tríplice, mais votado ou não, teria todo o apoio político, pois sempre foi um soldado fiel do PMDB; além de grande amigo pessoal de Richa”.

Dino concorreu e foi o segundo classificado. No entanto, naquele momento estava envolvido na luta pelo voto universal ao cargo de diretor de escola. Dino considerava o cargo como um degrau a mais na escala da organização comunitária, no sentido de assumir responsabilidades; que “o cargo é para servir, não para projetar pisando nos outros, como soía acontecer na época”.

Completando suas informações sobre o desenrolar dos fatos da época, menciona que “Foi consultado pelos assessores do Richa. Disse-lhes que, acima do cargo, estão os princípios, a coerência. Estava lutando por uma bandeira, e, em hipótese nenhuma, por preço nenhum, iria rasgá-la”.

Muito embora, nesse momento, o professor Dino Zambenedetti tivesse condições de aceitar o cargo, pois se enquadrava nos limites legais do processo de investidura, isto é, escolha através do voto comunitário e composição da lista tríplice, cuja influência político-partidária estava presente na regra do jogo, bastando apenas fazer parte da lista, como se encontrava envolvido com a bandeira do voto majoritário, foi coerente, apesar de consultado.

Ainda em relação ao pleito, o seu depoimento é revelador quando afirma que

“A campanha, infelizmente, foi muito desigual para os candidatos; não foi democrática, como devia ser um pleito de educadores. A

vencedora tinha todo o tempo disponível para a campanha, pois, formalmente e por aparente moralidade, se licenciou, enquanto os outros, além das aulas do Vicente Rijo, estavam assoberbados de atividades, inclusive em outros estabelecimentos”.

Seu depoimento vem reforçar as informações contidas nas atas de reuniões de professores, já mencionadas, sobre o caráter desigual desse pleito, privilegiando a candidata da situação.

No mesmo depoimento, Dino Zambenedetti registra uma situação vivenciada durante reunião de apresentação dos candidatos à comunidade escolar, relatando:

“Houve uma reunião da APM, “muito bem preparada”, não sei por quem. Para o Dino, os presentes só faziam perguntas relacionadas ao esquerdismo, ao comunismo, ao ateísmo, etc., bem típica do ambiente político-social da época; estavam pouco interessados na administração do colégio”.

Observa-se, pelo depoimento do candidato, o nível da campanha e a trama na conquista do poder, utilizando-se de mecanismo para queimar o candidato. Configura-se o momento histórico de transição de um modelo autoritário à gestão democrática, no qual os velhos paradigmas são conflitantes.

Divulgado o resultado da eleição, houve protestos, por escrito, e distribuído, como o da professora Tamar Leal Martineli que dizia: “Ganhou o candidato que teve mais chances, mais tempo, mais retaguarda para desenvolver a sua campanha. Ganhou, enquanto os outros davam aula...”

Era a primeira eleição que se realizava no Estado do Paraná, para a investidura ao cargo de diretor de escola, e existia de forma latente uma vontade política acentuada de participação, de desejo de alterar as estruturas vigentes; mas, por outro lado, existia também uma vontade forte de legitimar as forças existentes, enraizadas nas práticas do conservadorismo, fazendo da escola um palco de lutas e conflitos pelas forças antagônicas.

O jornal Folha de Londrina de 19/06/83 divulgou o resultado das primeiras eleições, com os nomes dos três mais votados, que seriam enviados à Capital para a apreciação da Secretária Gilda Poli Loures e para posterior designação do novo diretor das escolas da cidade de Londrina. A composição dos candidatos a diretor do Colégio Estadual Professor Vicente Rijo foi a seguinte:

1º Maria Genoveva Beluci	1.161 votos
2º Dino Zambenedetti	408 votos
3º Luiz Teodoro Garcia	353 votos

O jornal Folha de Londrina deu total cobertura ao processo eleitoral paranaense e, em especial, aos acontecimentos relativos à cidade de Londrina. A matéria publicada em 14 de junho de 1983 divulga o envolvimento dos candidatos e a propaganda desenvolvida. Segundo a nota, a professora Maria Genoveva “Vem se empenhando muito na campanha, mas não pretende gastar nem um tostão além dos CR\$ 3 mil consumidos em estêncil e papel sulfite”.

Observa-se que houve investimento em propaganda eleitoral, o que significa o desejo de conquistar o poder. Uma das peças destinadas à propaganda é uma carta com a síntese da sua plataforma de trabalho, que inicia com uma citação cujo autor não é identificado: “Um barco não se firma com uma só âncora; uma obra educacional não se constrói por uma só pessoa, mas pelo trabalho conjunto de uma equipe coesa, leal e desprendida”.

O teor da mensagem propagandística revela o princípio de lealdade de grupos existentes que apoiavam a candidata ao cargo de diretora do Colégio, conferindo-lhe o melhor desempenho nas urnas.

Outra matéria publicada no mesmo jornal em data de 18/06/83, menciona a participação dos candidatos em campanha eleitoral. O professor José Borsato,

“ao distribuir seus ‘santinhos’, ele comentou que ‘não quer ser diretor’, mas que um grupo de amigos insistiu para que acampasse uma luta pelo cargo (...) não há vantagem alguma. O cargo de diretor até distancia o professor de sua família, por causa das constantes preocupações”.

Enquanto Borsato se posicionava sobre o cargo de direção, alegando ser um trabalho que exige muito, ao mesmo tempo lutava pelos votos. Já outro candidato, o professor Luís Teodoro Garcia, não escondia o seu interesse pelo cargo. Segundo nota:

“Ele quer ‘ocupar o espaço’ dado pela posição, no sentido de melhorar o nível de ensino. Para Garcia, muitas falhas na educação do Estado poderiam ser resolvidas se a direção das escolas fosse

‘coesa e amiga’, e não se portassem como ‘travas’, a exemplo do que ocorre atualmente em muitos estabelecimentos”.

O que se nota é o desejo de galgar ao cargo de diretor. Em muitos casos essa vontade é explícita, clara. Alguns, entretanto, buscam formas dissimuladas para ocultar esse desejo, esse sonho.

Findo o processo eleitoral e ficando como primeira colocada na lista tríplice a professora Maria Genoveva, ela foi nomeada diretora do Colégio pela Resolução nº 2.640, conforme Diário Oficial nº 1582, de 20/07/83. Na primeira reunião da Congregação, em de 28/07/83, registrou-se o seguinte:

“... a Sra. diretora comentou sobre a realização do processo eleitoral, para eleição de Diretor do Estabelecimento de Ensino, processo este, até então, desconhecido e não vivido pela comunidade. Disse não querer entrar em minúcias, mas apenas agradecer com sinceridade a participação de todos os professores e também aqueles que confiaram em sua pessoa”.

A seguir, continuou sua fala, direcionada às intenções da sua gestão:

“... que procurará fazer uma administração participativa e democrática, reformulando sempre que necessário os propósitos, com sugestões e colaborações de todos os professores, membros da Congregação do colégio e de todos os funcionários que militam nesta casa. Para tanto, solicitou que todos se unissem num ambiente harmonioso, agradável, humano, cristão e de solidariedade, pois só assim, o trabalho surtirá efeito”.

A diretora conclamou a todos para a construção de um espaço fraterno e de harmonia, apesar dos conflitos existentes no processo eleitoral. Deixou clara a situação vivenciada durante o pleito eleitoral, de acordo com este registro:

“... sua primeira mensagem como diretora, foi de um apelo sincero para que todas as mágoas fossem deixadas de lado, pedindo a cooperação de todos para que o propósito de um trabalho de amor, paz e união se possa concretizar, ...”.

Na reunião, a diretora apresentou a sua intenção de que era necessário discutir e levantar coletivamente os problemas do Colégio, na busca de soluções. Outras questões foram a da composição da equipe de apoio, a criação do Centro Cívico e a reativação do Grêmio Estudantil, entre outros. Consultou os professores sobre mais alguns problemas que se pudessem colocar em pauta.

A professora Edezina sugeriu que a APM fosse uma questão a ser discutida, “para que haja participação dos professores, pois os mesmos não tomam conhecimento de reuniões e nem de quando há eleições”. A diretora esclareceu que sempre “afixou editais de convocação na sala dos professores, por ocasião tanto de reuniões, como também de eleições”. Essa explicação revela uma situação contraditória frente à solicitação da professora. Ela assume uma postura defensiva em relação à direção anterior. Sua explicação teve conotação de “corpo”, de grupo, da gestão anterior, pois estava assumindo a direção naquele momento, afirmando que sempre afixou os editais.

Outro questionamento partiu da professora Fernanda Jiran, perguntando “se haveria eleição para Direção-Auxiliar”, ao que a direção respondeu afirmativamente. Em seguida apresentou mais dois problemas considerados sérios, a serem enfrentados: o da “disciplina” e o do “uniforme” na escola.

Pelos registros nas atas, constata-se a vontade coletiva de participação, de forma efetiva, na vida da escola, como no caso da eleição da APM. A direção-auxiliar, no entanto, teve a escolha realizada diretamente pela diretora.

Pelas sugestões colocadas na reunião, de 20/07/83, como a da professora Leliane Zambenedetti, percebe-se um desejo dos professores de participarem nas esferas da administração técnico-pedagógica: “que se fizesse eleições ou escolha dos Coordenadores, dentro de cada Departamento, pois assim, haveria uma reestruturação dentro da Coordenação Pedagógica”.

Sobre o assunto, a diretora procurou justificar a necessidade de se manter a situação, dizendo que “... tudo o que se puder fazer, desde que não prejudique o aluno, será feito. E mudar Coordenação Pedagógica no mês de agosto só ocorreria prejuízos aos alunos”.

Inúmeros problemas foram levantados. A direção tentou organizá-la e dar encaminhamento às questões apresentadas pela Assembléia, solicitando que os professores formassem pequenos grupos para discussões e apresentações de propostas sobre os temas:

- 1° - "Sugestões para o funcionamento do ensino de 1° e 2° Graus;
- 2° - Associação de Pais e Mestres;
- 3° - Grêmio Estudantil;
- 4° - Uniforme e Disciplina;
- 5° - Cooperativa Escolar".

Várias propostas foram destacadas pelos participantes, desde melhorar os equipamentos destinados às aulas de práticas de Laboratório, quanto ao funcionamento da escola, até a Cooperativa Escolar e suas finalidades. Propuseram a participação de 50% dos professores na composição da Associação de Pais e Mestres, que deve ter função não somente administrativo-financeira, mas de exercer um papel social e cultural. Para o Grêmio Estudantil, a proposta foi de levar a discussão junto dos alunos e buscar encaminhamentos. A escolha dos coordenadores através de eleição ficou definida para o próximo ano letivo.

É importante frisar que, pelas leituras das atas, as reuniões da Congregação da escola permitiram que as discussões tivessem continuidade na busca de novas soluções e encaminhamentos, embora, com fluxos e refluxos. Fica demonstrada a emergente necessidade de se construir um novo modelo de gestão.

Na reunião de 06/06/84, discutiu-se a obrigatoriedade do uso do uniforme. Chegou-se à conclusão de que o assunto seria decidido pelo voto, com a participação de alunos e pais.

Esse período foi marcado pela gestão do Governador José Richa, cujas metas de governo eram proporcionar ao sistema escolar uma gestão participativa, onde o "locus" das discussões e a busca de soluções competiam à escola, aos Núcleos Regionais e às Inspetorias locais de ensino. Durante esse período, fizeram parte das pautas de reuniões nas escolas: Calendário Escolar, Sistema de Avaliação, Cooperativas Escolares, reformulação do Currículo de 1° e 2° Graus, entre outros.

Em reunião da Congregação de 18/08/84, registrou-se a apresentação da Prestação de Contas e aplicação do saldo em Caderneta de Poupança, em nome da APM, destinado à construção do Ginásio de Esportes, promessa de campanha da professora Maria Genoveva ao cargo de diretora do Colégio.

A construção do Ginásio de Esportes concretizou-se com a colaboração da Associação de Pais e Mestres, através de campanhas, festas, doações, sem a participação do Estado.

Em reunião da Congregação de 28/09/85, entre os assuntos da pauta estavam as eleições diretas para diretor. Tratava-se de um anteprojeto de Lei, que recebeu o nº 34/84, do Deputado Rubens Bueno, enviado à Assembléia Legislativa para discussão, sendo aprovado somente em novembro do mesmo ano. O Projeto dispõe sobre a escolha dos diretores dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus. A Secretaria de Estado da Educação não havia definido ainda a data da eleição. Apenas havia divulgado a legislação e as “Instruções das Eleições Diretas para Diretor”.

Apesar de a situação ainda não estar definida quanto à data do pleito, nessa reunião foi realizada uma consulta pela diretora, Maria Genoveva: “se houvesse entre os presentes algum candidato ao cargo de Diretor, que se apresentasse”. Não houve, por parte dos presentes, nenhuma manifestação. A professora Nadir propôs a realização de uma prévia, sem apresentação de candidatos, justificando “que muitos professores tem condições para o cargo, mas se inibem para se apresentar como tal, e nesta prévia votaria somente professores e funcionários”.

Complementando a proposta, a professora Toyoko sugeriu que “fosse feita uma única urna para os três períodos”. Essa proposta foi aprovada e a votação programada para a semana seguinte. No entanto, não aparecia ninguém interessado. A legislação em vigor, de acordo com a Lei nº 7961/84, Art. 10, estabelecia que “O mandato de diretor é de 2 (dois) anos, iniciando no primeiro dia útil do ano civil subsequente, ao qual se verificou a eleição, admitida uma recondução consecutiva”.

Sobre a situação dos atuais diretores, garantindo-lhes o direito de continuidade no cargo, o parágrafo 1º da referida Lei assim determina: “No caso dos atuais diretores serem reeleitos em 1985, considerar-se-à o novo mandato como consecutivo, nos termos do “caput” deste artigo”.

Não havia interesse dos professores em participarem desse pleito. Concorreram apenas dois candidatos: a diretora Maria Genoveva e o professor Oeldes Volci. Essa eleição não apresentou nenhuma novidade quanto à campanha, à disputa. Não havia razão para entusiasmo.

A professora Maria Genoveva concorria à reeleição e Oeldes Volci participava pela segunda vez, pois já havia participado do pleito de 1983.

Segundo publicação em 21/11/85, na Folha de Londrina, sobre o pleito eleitoral na cidade: “A disputa mais acirrada aconteceu no Colégio Vicente Rijo, onde grupos de alunos - principalmente do 1º grau - e professores, além dos candidatos fizeram uma extensa campanha durante o dia todo”.

O envolvimento foi menor do que o de 1983, quando disputaram o cargo seis candidatos. Na ocasião a situação polarizou entre dois candidatos, evidenciando o desinteresse, a falta de envolvimento dos pais e dos alunos. Conforme matéria publica em 21/11/85, no jornal Folha de Londrina:

“Os envolvidos nas eleições não sabem explicar a causa do desinteresse e atribuem a ausência dos pais ao calor, à falta de conscientização e ao pouco tempo que os candidatos tiveram para preparar suas campanhas, já que o material da Inspeção Regional de Ensino demorou a chegar”.

Procurou-se buscar explicações à falta de participação dos pais e alunos no pleito, refletindo que, se no dia da eleição a escola estivesse funcionando normalmente, os alunos do 2º grau estariam presentes e, certamente, votando.

Os meios de comunicação destinavam um espaço significativo, dando cobertura ao processo eleitoral que se desenrolava nas escolas paranaenses, relacionando-o com o momento político nacional de abertura. O jornal Folha de Londrina divulgou o seguinte, em 20/11/85:

“No Colégio Estadual Professor Vicente Rijo foram realizados debates com os candidatos, nos quais pais e alunos compareceram em grande número, numa clara demonstração do interesse em torno das “eleições”, segundo a atual diretora e candidata Maria Genoveva Belucci”.

A campanha transcorria em clima de disputa entre os dois grupos definidos: o da diretora, que concorria à reeleição; e o outro, de oposição. A situação é descrita pelo mesmo jornal:

“Oeldes Volci concorre ao cargo e faz campanha através de panfletos e cartazes distribuídos na escola. Oeldes e Maria Genoveva percorreram as salas de aula nos últimos dias para conversar com os alunos e apresentar suas plataformas de trabalho”.

Prevalecia, na época, o voto majoritário: o candidato mais votado seria o nomeado. A vencedora foi a diretora que concorria à reeleição. Foi designada pela Resolução nº. 5503/85, conforme Diário Oficial 2202, de

23/01/86, assumindo um mandato por mais dois anos, isto é, 85/86, e dando continuidade ao Plano de Trabalho que vinha sendo desenvolvido desde 1983.

Cumpridos os dois mandatos consecutivos, a diretora Maria Genoveva preparava-se para deixar o cargo, e novo pleito começava a se desenrolar. Em reunião da Congregação, em 07/11/1987, o assunto da pauta foi o da eleição para diretor do colégio.

A diretora Maria Genoveva informou ter recebido o exemplar da Lei nº 7961 de 21/11/84, que dispõe sobre a escolha do diretor mediante eleição direta; da Resolução nº 3846 de 29/09/1987, que regulamenta a referida eleição, para a devida divulgação.

Explicou que, conversando com os professores em horário de intervalo das aulas, e com os demais setores da administração do Colégio, acatou a sugestão da Coordenação Pedagógica, para que se realizasse uma prévia livre, isto é, sem apresentação de candidatos, sem estimulação, e cujo resultado, com os nomes mais votados, seria afixado em edital na sala dos professores. Apesar dessa iniciativa, ainda não havia surgido nenhum candidato oficial, o que estava preocupando direção, professores, pais e alunos.

Na seqüência, a diretora passou à divulgação das normas legais para o pleito e para a composição da Comissão de Eleição, que se encarregaria de organizar e acompanhar os trabalhos.

O professor Oeldes Volci fez uma observação sobre o não cumprimento do regulamento:

“o representante dos professores na Comissão de Eleição, deverá ser escolhido em Congregação, o que não havia sido feito. Explicou não ter nada em contrário ao professor já designado, mas deveria ser cumprida a legislação”.

O processo eleitoral estava sendo atropelado e controlado pela situação, a quem de fato competia todo o encaminhamento do pleito. Na realidade, pela regulamentação, a composição da Comissão Eleitoral ocorre através da escolha pela Congregação do Colégio. Por outro lado, a diretora procurou justificar, concordando com a observação feita pelo professor Oeldes, dizendo:

“que tal lapso ocorreu devido ao acúmulo de trabalho e o recebimento da Resolução ter sido poucos dias de antecedência.

Desculpou-se pela falha e colocou o nome do professor representante em votação”.

A diretora manifestou o seu desejo de que os candidatos deveriam se apresentar, pois havendo ou não eleição no Colégio, ela deixaria a direção em 31/12/87, acreditando “que sua meta foi atingida e sua contribuição já foi dada”.

Durante a reunião de 07/11/87, o professor José Borsato lançou a candidatura do professor Oeldes Volci, que agradeceu e prometeu dar uma resposta na próxima segunda-feira. Outra candidata lançada naquele momento foi da professora Alfani T. dos Santos Toni, que também agradeceu e aceitou de imediato. A professora Regina Franzon indicou o nome da Orientadora Educacional Marta Igenes à direção do Colégio, que também ficou de pensar e dar uma resposta. A professora Francisca Helena lembrou que o resultado da prévia realizada anteriormente apresentou a professora Cléia, como a mais votada, solicitando dela que pensasse um pouco mais na sua resposta. A mesma agradeceu a “todos pela sua votação”, mas explicou que, por diversos motivos, não poderia aceitar ser candidata à direção, e que sua resposta era definitiva.

Esclarecendo sobre o encaminhamento do pleito eleitoral para o período de 88/89, a diretora informa:

“... por iniciativa nossa, não havia determinação nenhuma, nós colocamos uma urna na sala dos professores, para que indicassem os nomes, que eles gostariam que saíssem candidatos. Então, os nomes mais votados foram da professora Alfani, Oeldes e da professora Cléia”.

Apenas dois concorrentes aceitaram participar da eleição. Foram organizados grupos de debates com os professores, pais e alunos, em que os candidatos apresentavam os planos de trabalho.

O professor Oeldes Volci, candidato ao cargo de diretor, expressou-se sobre a situação daquele momento, afirmando:

“Nesta época, nós tínhamos no Colégio uma Congregação, que já vinha juntos por mais de vinte cinco anos. Nós tínhamos nesta época, apenas alguns anos de Vicente Rijo. Existia dentro da escola uma corrente (...) política que almejava renovação, e como a diretora ocupante do cargo já havia sido diretora, em 1971/74 e de 83/87, o

movimento engrossou, tomou força e, nós fomos incentivados outra vez a concorrer ao pleito...”.

Foi possível constatar, pelos documentos consultados e através das entrevistas, que existia de fato um grupo significativo e desejoso de mudanças na estrutura de poder da escola. O elevado número de concorrentes nas eleições de 1983 acabaram por pulverizar os votos.

Apesar do avanço com a medida governamental que instituiu eleições para diretor de escola, com o objetivo de democratização da escola mediante a democratização do poder, na realidade, fica evidenciado que o sistema burocrático administrativo brasileiro traz no seu bojo o modelo controlador e centralizador, principalmente das relações sociais e de produção, na medida em que se reproduz efetivamente no âmbito escolar.

O grupo hegemônico condutor das ações escolares e da política educacional permaneceu na estrutura do poder escolar e nas instâncias da administração do Estado, por longo tempo, materializando práticas autoritárias e procurando sempre atender aos interesses das camadas dominantes da sociedade.

O grupo de oposição do Colégio Estadual Prof. Vicente Rijo, insatisfeito com o encaminhamento dado à escola, coloca-se como opção administrativa, no quadro das eleições de 1987. Conforme Oeldes Volci, “... Esse pleito foi bastante democrático, (...), mais profissional...”.

A Lei nº.7961, de 21/11/84, estabelecia que o candidato que obtivesse a maioria simples de voto seria o designado. O professor Oeldes Volci foi o vencedor do pleito, designado pela Resolução nº 4912, de 28/12/87, publicada no Diário Oficial nº. 2682, de 04/01/88, assumindo a direção em janeiro de 1988.

Por se tratar de um período de encerramento de ano letivo, a diretora Maria Genoveva, em reunião da Congregação de 18/12/87, tendo como pauta a prestação de contas de fim de gestão e de despedida, agradeceu a todos e colocou a questão do encerramento do ano letivo e os planos do ano seguinte, destacando que o professor Oeldes Volci, eleito para o próximo mandato, não a procurou para planejarem juntos o processo de matrículas do ano seguinte: “a escola está procedendo da mesma maneira como sempre fez...”. Completa, afirmando que seus esforços estão concentrados no sentido de que a escola não sofra com a transição.

Tratava-se de um período necessário de entrosamento entre as partes, isto é, do diretor que estava deixando o cargo e do seu sucessor. Nota-se que as forças antagônicas existentes no interior da escola continuam presentes,

após os resultados da eleição. Não existe um projeto de escola, de vontade coletiva, de partilha, muito embora esse discurso fizesse parte das “boas” intenções dos envolvidos.

Conforme declaração datada de 30/08/96, o professor Oeldes Volci, em entrevista:

“Nós, quando assumimos em 1988, em janeiro, é claro que depois de mais de quase duas décadas a administração nas mãos do mesmo grupo, é evidente que uma mudança brusca dentro do comando sempre iria trazer algumas alterações. (...) no início alguns contratempos ...”.

Pela manifestação do novo diretor, é possível constatar a existência de grupos antagônicos no Colégio, de lutas pelo controle do poder. E, como desejava realizar alterações no quadro administrativo-pedagógico, juntamente com o grupo que o apoiou, na ocasião não era conveniente nenhuma aproximação. Deixa clara a intenção de realizar o desmonte da equipe que vinha comandando a escola, quando diz:

“... a gente começou formando um grupo de colaboradores, diretores de períodos, coordenadores da melhor linhagem que a gente pode encontrar na escola, com objetivos claros e por aí começamos o nosso trabalho”.

O novo grupo que acabara de assumir o comando administrativo e pedagógico da escola, de fato, procurou realizar a sua composição para levar avante o Plano de trabalho proposto pelo diretor eleito.

Como em toda escola pública, a falta de recursos financeiros e de apoio governamental dificultou a execução de metas. Volci informa no entanto, que “nós precisamos lançar mão de muitos artificios, trazer à comunidade para que ela participasse, realizar eventos para que visse a importância da escola...”.

O diretor teve que utilizar dos expedientes, dos quais a maioria dos diretores utilizam, visando atender às necessidades elementares para o bom funcionamento da escola, isto é, das promoções e das festas costumeiras para angariar recursos destinados à aquisição de material didático, de limpeza etc.

Em fins de 1989, a reunião da Congregação de 20/10/89, presidida pelo professor Oeldes Volci, teve como pauta a melhoria do espaço físico; das condições de trabalho pedagógico e do processo de eleição de diretor. Foi

apresentado o documento da SEED norteador do pleito e colocada em votação a composição da comissão encarregada dos trabalhos, que ficou assim constituída: 1 representante do corpo docente; 1 representante dos discentes; 1 dos pais e 1 do quadro de apoio.

Ao final da reunião, o diretor Oeldes Volci informou:

“não mais participará das eleições para sucessão do cargo de diretor do Estabelecimento, disse também, que não pretende concorrer à uma nova eleição justa e correta e desejava felicidades a todos que concorrer”.

Volta ao cenário político escolar a professora Maria Genoveva, como candidata à sucessão do professor Oeldes Volci. Em entrevista explícita o porquê da sua participação na eleição para diretor do Colégio, no período de 90/91,

“...em agosto de 89, sabendo da eleição que haveria no final do ano e não pretendendo concorrer mais, nós entramos em licença especial e nos afastamos do Colégio. Por ocasião da eleição, nós recebemos em nossa residência uma comissão de pais, com abaixo assinado, de professores e pais, solicitando que nós voltássemos à direção do Colégio. Após muita insistência nós concordamos em participar do pleito e fomos eleita para o biênio 90/91”.

A professora e candidata única, para ser nomeada deveria ter 50%, mais um dos votos. Eleita e designada, reassumiu a direção do Colégio Vicente Rijo pela Resolução nº 3385, de 08/12/89, dizendo:

“...demos prosseguimento às nossas atividades e a nossa atividade administrativa, contando sempre e solicitando mais que nunca, da colaboração dos professores, da APM. que foram as pessoas que nos impulsionaram a voltar e todos assumiram conosco aquele compromisso de trabalhar e batalhar pelo Colégio”.

A partir desse momento, a Secretaria de Estado da Educação passou a exigir que todos os estabelecimentos de ensino público organizassem o Projeto-Político-Pedagógico, como elemento inovador de práticas coletivizadas.

O período investigado corresponde às décadas de 60/80, e apresentou momentos significativos na análise do processo de construção de uma escola democrática, evidenciando que a reprodução das práticas existentes historicamente no âmbito da sociedade mais ampla se reproduzem na escola pública paranaense de forma reveladora.

3.2. - O Colégio Estadual Érico Veríssimo - Ensino de 1º e 2º Graus

A história desse estabelecimento de ensino remete à de outros estabelecimentos, por ser resultado da incorporação de outras escolas, criadas na cidade de Cambé.

A primeira foi a escola municipal, criada pela Lei nº 10/52, de 26/11/52, que mais tarde se estadualizou pelo Decreto nº 3.866, de 30/07/56, com a denominação de Ginásio Estadual de Cambé, tendo como diretor o professor Olympio Luís Westphalen. Foi elevada à categoria de Colégio Estadual de Cambé, pelo Decreto nº 4.110, de 15/02/67, com a implantação do Curso Colegial Científico, com 29 alunos matriculados no período vespertino.

A segunda foi o Grupo Escolar Olímpio de Almeida, criada pelo Decreto nº 8.985, conforme Diário Oficial de 04/04/57, que em 1965 se tornou Escola de Aplicação, anexa à Escola Normal Secundária, Gabriela Mistral, pelo Decreto nº 17.157, do Diário Oficial de 20/02/65. Em 1976, por força das exigências da implantação da Lei 5692/71 e de uma nova reorganização escolar, a Escola de Aplicação incorporou-se ao Colégio Estadual de Cambé, conforme Decreto nº 2.563, do Diário Oficial de 15/12/76, formando um único estabelecimento de ensino, com a denominação de Colégio Estadual Érico Veríssimo - Ensino de 1º e de 2º Graus.

A cidade de Cambé, onde está situado o Colégio Estadual Érico Veríssimo, fica a 12 quilômetros da cidade de Londrina. Sua economia baseia-se especialmente na agricultura, com algumas indústrias. Esse município possui uma área territorial de 442 km², dos quais 35 km² correspondem a área urbana. Fundada pela Companhia de Terras Norte do Paraná, no início da década de 30, só foi elevada a município em 1947. Seus habitantes, na maioria são de origem européia, com suas atividades voltadas principalmente para a cultura cafeeira, até fins da década de 60. Foi a partir dos anos 60 que ocorreu um elevado fluxo migratório rural-urbano, em decorrência das transformações ocorridas na economia da região, motivadas por vários fatores: a política de erradicação do

café e as geadas; a política de preços e mercados para o café; a instalação de indústrias, que provocou o surgimento de bairros operários e a urbanização da cidade.

Registrou-se, na cidade, a seguinte situação:

CRESCIMENTO DEMOGRÁFICO RURAL E URBANO 1950/1980

ANOS	URBANA	RURAL	TOTAL
1950	6.436	12.730	19.166
1960	8.881	20.270	29.151
1970	13.510	22.111	35.621
1980	44.803	9.053	53.856

Fonte: IBGE

A cidade de Cambé não constitui exceção no processo de urbanização da realidade brasileira, onde o modo de produção capitalista realiza seus objetivos independentemente dos interesses sociais.

A opção, para este estudo, por uma escola estadual situada na vizinha cidade de Cambé, é justamente para demonstrar como ocorreu as relações de poder situadas na esfera macro-social-urbano de uma cidade de pequeno porte; como são construídas e como se estabelecem as relações de poder político local e a instância interna da escola.

Num estudo realizado pelo professor José Garcia Gonzales Neto (1987, p.65), na dissertação de Mestrado “Cambé: Confronto Político e Organização 1947-1968”, ficam claras as relações de luta partidária na conquista do poder político, ao destacar as eleições municipais de 1947:

“A falta de preparo e convicções políticas por parte da grande maioria da população somada à liderança carismática, fruto da amizade, simpatia, serviços prestados e poder de mediação entre os poderes estaduais e a comunidade, conferiram a estes dois homens uma liderança incontestável na política cambeense em cinco eleições sucessivas, nas quais vão se revezar na posse do poder local”.

Em seu estudo, Gonzales fundamenta-se em Queiroz (1976, p.70), ao referir-se ao mandonismo local da política brasileira: "... que mudando uma situação local, vencendo o adversário de um chefe que estava no poder, dava-se a derrubada geral...". Complementa, analisando a situação da cidade de Cambé (1987, p.85), quando diz:

“Na administração pública cambeense, a aplicação desse princípio se traduziu na demissão de alguns funcionários da prefeitura e alguns professores, caracterizados como simpatizantes ou adeptos do adversário político (...). O prefeito ou o presidente local do partido situacionista estadual detém em suas mãos a “chefia política” exercitava nos termos da política de compromisso”.

Durante duas décadas, o confronto político na esfera do poder municipal ficou polarizado entre dois candidatos que se alternavam no cargo de prefeito: o professor Jacídio Correia e o médico José dos Santos Rocha.

O confronto entre os detentores do poder local era uma luta permanente na esfera política e administrativa da cidade, que se materializava pela alternância no poder dos dois grupos, em constantes disputas.

Assim, todo o processo de indicação, nomeação aos cargos públicos, como a escolha dos diretores de estabelecimentos de ensino, sem dúvida passavam pela apreciação e decisão desses homens, que detinham o poder na cidade.

Exerceram o cargo de diretor do Colégio Érico Veríssimo os seguintes professores:

1953 -1955- Olympio Luís Westphalen
 1956 - Antônio de Santa Rosa
 1957 -1960- Afonso Fernandes Veleiro
 1961 -1962- Henrique Prochaska
 1963 - Irene César Martins
 1964 -1966- Sílvio Ferreira de Carvalho
 1967 - Durvali Emílio Fregonezzi
 1968 - João Sabáini
 1968 - Sílvio Ferreira de Carvalho
 1969-1971 - José Carani
 1972-1973 - Irene C.T. Carvalho
 1974-1975 - João Sabáini

1976-1980 - João Sabáini
1981-1984 - João Aparecido Sgobero
1985-1989 - Maria de Lourdes Peres
1990/julho 1993 - João Aparecido Sgobero

É necessário esclarecer que, em decorrência de um incêndio ocorrido em 05 de dezembro de 1973, nesse Colégio, foram encontrados poucos registros escritos referentes ao período anterior a essa data. Os documentos possíveis, junto ao Núcleo Regional de Educação, são insuficientes. Buscou-se nas fontes orais dos sujeitos envolvidos na escolha de diretor a trajetória desse processo.

Exercia a direção do Colégio o professor Silvio Ferreira de Carvalho (1964-1966), e desejava deixar a direção da escola. A Congregação constituída pelos professores efetivos tomou a iniciativa de indicar o professor Durvali Emílio Fregonezzi, para ocupar o cargo. Sobre sua escolha, Fregonezzi, em entrevista de 28/11/95, diz:

“Como eu nunca tive filiação político-partidária, como era filho de Cambé, era um professor que se relacionava muito bem com os alunos, o meu nome não teve maiores obstáculos junto ao poder político local”.

A sua indicação percorreu o trâmite usual, isto é, foi indicado pelos professores da escola, aprovado pela 19ª Inspeção Regional de Ensino, passando pelo crivo e o aval das forças políticas dos mandatários da cidade. Após percorrer essas instâncias, o nome do professor foi encaminhado à Secretaria de Educação do Estado para a nomeação. Fregonezzi assim se expressa:

“A minha designação demorou 3 a 4 meses para sair. (...) Era de praxe sair em uma semana, quinze dias. E aí ficou-se sabendo que havia entraves junto a Inspeção Regional que embora tivesse aceito a indicação por parte da Congregação e tivesse indicado oficialmente o nosso nome, trabalhava nos bastidores para que não saísse a nossa designação”.

A indicação de Fregonezzi estava respaldada pela Congregação da escola, ela não foi mera indicação político-partidária. Havia recebido aparentemente a concordância do grupo dirigente da 19ª Inspeção Regional e do

poder político da cidade. No entanto, tramas veladas tentavam impedir a designação.

Convém esclarecer que Fregonezzi era professor do Colégio com contrato de trabalho eventual, o chamado professor suplementarista. Havia sido aprovado em Concurso Público e aguardava a nomeação para o cargo de professor efetivo da escola.

Designado diretor, desejava alocar o cargo de professor à disposição da direção, com a carga horária correspondente, o que não foi possível, pois se tratava de um concurso recente. Optou por deixar a direção do Colégio. Em entrevista relata sobre o assunto:

“Eu solicitei da 19ª Inspeção Regional de Ensino e do poder político local para verificar sobre a viabilidade de eu conseguir alocar o meu cargo de professor na direção da escola, eu aguardei sete, oito, nove meses, mas como não foi possível, então deixei a direção do Colégio”.

Fregonezzi exercia o cargo de diretor do Colégio e de professor da disciplina de português, sem tempo disponível para o exercício da direção, recebendo apenas uma gratificação insignificante, o que inviabilizava a sua permanência como diretor da escola. Comenta:

“Naquela época viram como uma renúncia. Foi interessante, foi um fato bastante interessante, porque as pessoas que eram alçadas à direção, por não haver uma consulta popular, por ser uma indicação, as pessoas parece que se apegavam bastante ao cargo, gostavam do cargo. E eu já estava no cargo e, numa cidade pequena, na época, era um cargo bastante almejado, porque dava uma espécie de ‘status social’ ”.

Fica claro, o que representa o cargo de diretor, o significado do poder na instituição escolar e com desdobramento na esfera da sociedade local.

Fregonezzi não estava disposto a arcar com uma sobrecarga de trabalho, acumulando as tarefas de diretor e de professor pelas condições existentes, diz:

“Naquela época era muito difícil administrar por causa dos poucos recursos financeiros, mesmo porque em Cambé, por ser sede da 19ª

Inspetoria, parece que isso mais atrapalhava do que ajudava. Mesmo assim acredito que a gente conseguiu fazer uma administração a contento”.

Destaca a dificuldade de natureza financeira para a manutenção da escola, a interferência dos setores da burocracia estatal e do mandonismo junto às escolas.

Ao deixar o cargo já vigorava o Estatuto do Magistério, que exigia a lista tríplice na escolha do diretor, afirma Fregonezzi: “meu sucessor foi escolhido por uma lista tríplice, organizada pela Congregação da escola. o professor João Sabáini, que foi bem aceito pela comunidade escolar”.

Conforme relato, Fregonezzi, diz:

“Foi escolhido o nome que mais se coadunava com a política local. (...) Ficou muito pouco tempo, porque logo depois ele foi escolhido pelo poder local para se candidatar a Prefeito Municipal de Cambé. Aí saiu de licença”.

Sabáini permaneceu pouco tempo na direção do Colégio, licenciando-se 30 dias antes do pleito, como candidato à prefeitura do município, pelo partido da Aliança Renovadora Nacional (Arena). E durante o seu afastamento assumiu a direção o professor Silvio Ferreira de Carvalho.

Fica evidente que as relações de poder se entrelaçam entre os diferentes setores da sociedade, do mandonismo político local às esferas da administração estatal.

O professor Silvio Ferreira de Carvalho permaneceu no cargo até a designação do novo diretor.

Em 1969, foi designado diretor do Colégio Estadual Érico Veríssimo o professor José Carani, conforme Resolução nº 3684/69.

A escolha de Carani ocorreu internamente, pelo processo de votação realizada pela Congregação da escola, com a participação dos professores, que organizaram a lista tríplice. Ele encabeçou a lista, entretanto foi uma escolha política.

Segundo Carani, em entrevista de 30/09/95, declara:

“a escolha do diretor foi feita por votação entre os professores apenas, e era a lista tríplice. (...) foi indicação política, eu reconheço, por forças políticas da época”.

O critério da escolha do diretor mediante a lista tríplice, votada pela Congregação da escola, foi sem dúvida uma conquista e avanço para o magistério paranaense, no entanto as injunções político-partidárias estavam presentes, na medida em que a lista tríplice era apresentada à Secretaria de Educação e acabava por dar margens às especulações, e recaindo a escolha, quase que sempre, nos nomes dos indicados politicamente. Por ser uma cidade de pequeno porte, com dois grupos políticos alternando-se no poder, as disputas eram muito mais marcantes.

O professor José Carani, que exerceu o cargo durante o período de 1969-1971, esclarece que as relações de poder político-partidário local e regional se manifestavam na escola:

“... com o poder que eles tinham de nomear, até mesmo de transferir e exonerar, durante certo período. Mantinham um certo controle sobre as escolas. Na medida que eles podiam nomear, eles granjeavam a simpatia e o apoio das famílias dos nomeados, muitas vezes isto era até negociado”.

Ao revelar as tramas existentes no âmbito do poder local e regional, deixa clara, a materialidade dessas relações, nas quais aquele que era indicado ficava à mercê dos interesses dos grupos dominantes, e a política do clientelismo prevalecia.

Gonzales Neto (1987, p.84-85) revela:

“...cargos públicos era feito por nomeação direta do executivo. Não havia concursos públicos, o que dava ao prefeito ou chefe político um grande poder de barganha eleitoral”.

Exercia o mandato de prefeito nesse momento o professor Jacídio Correia, que compunha com as demais forças políticas a hegemonia das decisões na escolha do diretor da escola.

O sucessor do diretor Carani, professora Irene C. T. Carvalho, designada pela Resolução nº 1375/72, dirigiu o Colégio durante o período de 1972-1973. Sua indicação foi fruto de arranjos na instância do poder local. Deixou a direção do Colégio e passou a atuar junto à secretaria da escola, na recuperação dos documentos destruídos pelo incêndio, que correu em dezembro de 1973.

O professor João Sabáini exercia o cargo de diretor do Colégio Moraes Júnior, na cidade de Cambé, e, ao mesmo tempo, ministrava aulas no Colégio Érico Veríssimo, quando recebeu o convite da diretora Irene C.T. Carvalho para que deixasse a direção da outra escola e viesse somar esforços na reconstrução do Colégio. Sabáini, em entrevista, de 10/08/96, declara:

“Houve muita insistência, até que o próprio Dr. Jacídio Correia, também interferiu junto a nós, para que aceitássemos...(…) Aí ativemos um período longo, fomos diretor desde julho/74 até janeiro de 1981”.

Como podemos observar, a escolha recaiu no prestígio do professor Sabáini, que foi escolhido por um determinado grupo, com a confirmação do inspetor local, Jacídio Correia (ex-prefeito). Não se descarta, porém, o critério de competência, seriedade profissional e de relacionamento social.

Nesse período, décadas de 70/80, continuava o critério político-partidário na condução da política educacional paranaense. Com o advento da Lei nº 5692/71, de 1º e 2º Graus, e da Lei nº 5540/68, da Reforma Universitária (que estabelecia a exigência do Curso de Pedagogia com Habilitação em Administração Escolar para o exercício do cargo de diretor de escola e, nesse quadro, o Estatuto do Magistério passava por adequação às novas normas legais) o critério da lista tríplice deixou de existir na maioria das escolas públicas paranaenses. O que predominou foi a prática da indicação política.

A reunião da Congregação do Colégio em 12/08/74 registra que o novo diretor, professor João Sabáini, assumiu a direção a partir de 03/07/74, conforme Resolução nº 2422/74. Nessa reunião, o diretor falou sobre os problemas administrativos e afirmou “que gostaria que nosso ambiente fosse de amizade, cordialidade e juntos poderemos fazer muito”.

O professor Sabáini exerceu o cargo de diretor, durante o período de 1974/1980. Mas esteve ausente do exercício do cargo durante três meses, em gozo de licença especial, fato que ocorreu a partir de 23/08/76, quando assumiu a vice-diretora, professora Irene C. Trombeta Carvalho. Nessa oportunidade, o diretor licenciado verbalizou a seguinte questão:

“deixa claro que nunca pediu para ser diretor e com insistência, em 1973, ficou no Moraes Júnior, e com muita insistência veio para cá. Quando veio para cá o Colégio havia sido incendiado e disse que

nunca viu na direção necessidade de se acomodar, mas sim, ter um ideal”.

O que se pode concluir da fala do diretor, por ocasião da transmissão do cargo à vice-diretora, que o professor Sabaini se encontrava lotado em outra escola, o Moraes Júnior e, por insistência de professores e do Inspetor de Ensino, acabou aceitando o cargo de diretor, manifestando, entretanto, o sentimento de que aceitou o cargo motivado pelo trabalho em servir. Continuou afirmando conforme registro em reunião de 23/08/76:

“... que se sente feliz por ser diretor deste Colégio. Pediu desculpas por ter que dizer algumas advertências no momento em que se ausenta. Disse que se a maioria quiser a retirada definitiva do Diretor do Colégio é só se manifestar”.

Deste modo, ele deixou transparecer, na sua declaração a preocupação com o andamento administrativo e pedagógico do Colégio na sua ausência, ao fazer as recomendações e, ao mesmo tempo, ao dizer que, se a maioria do pessoal da escola não estivesse satisfeita com seu desempenho, era só manifestar-se pela sua retirada. Transparece, também, que existia insatisfação quanto à sua administração, por parte de algumas pessoas. Essa questão passa a ser evidenciada quando diz:

“... que a direção por ele ocupada é vista como uma responsabilidade, justamente com sua equipe. Uma direção com tanto serviço exige cooperação e ele está recebendo isto, exceto por parte de alguns. Devemos juntos darmos as mãos para haver rendimento global”.

A sua preocupação era quanto ao andamento dos trabalhos, com harmonia e rendimento, durante a licença de três meses. Ao mesmo tempo, transmitiu um recado a todos e, em especial, àqueles de posição contrária à sua administração.

Nos registros posteriores a esse fato, não se encontra nada a que se possa dar destaque. São apenas assuntos de rotina da escola, mas sempre se fez presente com um trabalho sério e comprometido com o bom andamento das atividades pedagógicas e administrativas. Permaneceu frente à direção do

Colégio, de 1974 a 1980, quando foi nomeado seu sucessor, o professor João Aparecido Sgobero.

Em janeiro de 1981, Sabaini, diretor do Colégio Estadual Érico Veríssimo, decidiu deixar o cargo. Nesse momento, ainda, continuava a indicação política para a designação de diretor de estabelecimentos de ensino.

Conforme relato, em entrevista pelo professor João Aparecido Sgobero, em 04/09/96:

“... o nosso nome foi lembrado, praticamente, naquela época era por indicação política, nós fomos lembrados pelos companheiros da escola, pela até então, Inspectora de Ensino, a professora Ofélia Burgo e foi feita a indicação do nosso nome, e nessa época, inclusive eu não tinha vínculo nenhum com partido político...”.

É evidente a articulação interna pelo grupo hegemônico no poder, quando o diretor demissionário articula a indicação de nomes juntamente com os colegas e funcionários da escola, e acaba por prevalecer como algo consentido, sem consultas prévias. Prevalece o caráter articulador da escola, isto é, internamente e junto à instância de poder externo, a Inspeção de Ensino, cujo poder é investido pelo mando político-partidário local e regional.

Segundo Sgobero, antes da sua designação, solicitou que se realizasse uma consulta, informalmente, junto ao pessoal da escola, sobre a aceitação do seu nome, conforme afirma: “Como o nome estava sendo bem aceito e a indicação era política, nós passamos a administrar a escola nos anos de 1981/82, como diretor”.

Evidenciam-se no processo de investidura do diretor escolar a articulação, os arranjos, na esfera interna da escola, que, de alguma forma, mantinham as conexões externas; entretanto, registra-se a preocupação de Sgobero na aceitação de seu nome. Foi designado pela Resolução nº 82/81.

Em reunião de Congregação de 30/07/81, o diretor do Colégio, João Aparecido Sgobero, expôs assuntos de caráter administrativo e pedagógico, solicitando aos professores sugestões. Nos registros dos documentos percebe-se que Sgobero mantinha um clima de diálogo, buscando sempre o bom entrosamento com todos os setores da escola.

No ano de 1982, Sgobero filiou-se ao partido PDS (Partido Democrático Social), que detinha o governo estadual, saindo candidato e elegendendo-se vereador. A partir desse momento, exercia o cargo de diretor da escola e, ao mesmo tempo, a vereança.

No ano seguinte, foi instituída a eleição direta, com lista tríplice, para os cargos de diretor, com a participação da comunidade escolar, isto é, dos professores, funcionários, especialistas em educação, pais e alunos. Sgobero informa, em entrevista de 04/09/96: “candidatamos e tínhamos como concorrente uma colega (...), uma professora que respeitamos muito, a professora Lourdes Andrade”.

Foi vencedor do pleito, para o período de gestão escolar de 83/84, o que veio garantir a continuidade na direção do Colégio, cargo que vinha exercendo desde 1981, procurando realizar um trabalho comprometido com a qualidade do ensino. Segundo ele, “nós tínhamos um trabalho feito até então, como diretor do Colégio, tínhamos uma Associação de Pais bastante atuante, bastante coesa, bastante unida, que trabalhava em torno dos interesses da escola”.

O trabalho desenvolvido pelo diretor e a equipe, juntamente com a APM da escola, veio reforçar a sua legitimidade perante à comunidade escolar, enquanto possibilidade de continuar administrando o Colégio. Relata em 04/09/96, sobre esse momento, diz:

“Nós tínhamos um vínculo de amizades com os alunos (...), tínhamos conquistado a confiança dos alunos e a amizade dos pais. Com essa confiança e amizade unida ao nosso trabalho e dos companheiros, professores (...) tivemos muita facilidade em participar dessa eleição”.

Se vínculo afetivo e de cordialidade com todos criou um clima favorável à continuidade. Isto, sem dúvida, aliado ao desempenho de Sgobero. Tratava-se da primeira eleição para escolha de diretor de escola e, apesar de contar com o apoio da maioria, isto é, dos pais, professores e alunos, teve, como concorrente, a professora Lourdes Andrade.

Segundo Sgobero, a campanha desenvolveu-se num clima de tranqüilidade, sendo que os alunos se encarregaram de fazer a sua propaganda, divulgando a proposta de trabalho, principalmente junto aos pais. Quanto à sua concorrente, procurava atrair os alunos da seguinte maneira:

“Ela trouxe sanduíches e sorvetes na época da campanha, e os alunos ficavam alguns receosos de pegar, porque a maioria estava trabalhando e me apoiando. Eu mesmo incentivei que comessem os sanduíches e chupassem os sorvetes, mas que depois, logicamente, fizesse a votação naquele que merecesse”.

Durante a campanha, não houve acusações por parte dos concorrentes. No entanto, Sgobero levava vantagem: uma, por exercer o cargo de diretor desde 1981/83, por indicação política e vinha realizando uma boa administração; outra, sendo vereador, procurava, de alguma forma, beneficiar o estabelecimento, conforme explicita:

“... Na época a gente já era vereador, a gente podia dar benefícios, de viagem, eu ia à Curitiba buscar benefícios para a escola, ou mesmo coisas que a escola precisava na época, aparelhos ou limpeza de pátio, árvore, tudo mais, nós fazíamos com o dinheiro da vereança, da parte de vereador e aplicava na escola, parte dele .

Como se observa, o diretor-vereador utilizava o estabelecimento escolar para o assistencialismo político, como dádiva ao súdito. A política da barganha se manifesta no espaço escolar, quando afirma:

“Uma vez que eu fui eleito, porque tinha o apoio dos pais, inclusive como vereador. Se não fosse o apoio dos pais, nem seria vereador. Eu tinha consciência disso, reconhecia isso, devolvendo então, em benefício para a escola, dessa verba que recebia como vereador, parte dela”.

Evidencia-se nisso uma prática usual e antiga nos meios político-partidários da sociedade brasileira: a troca de favores. O diretor Sgobero, de fato, se comprometeu com o destino do Colégio, objetivando favorecê-lo de alguma maneira, melhorando suas condições materiais e pedagógicas, mas, por outro lado, o Colégio tornou-se lugar significativo no sentido de carrear votos, tanto para o diretor, como para o vereador.

Sgobero venceu esse pleito com 87% dos votos, sendo designado pela Resolução nº 2725, de 28/07/83, para o período de gestão de 1983-1984. Nesse momento, representava oposição ao governo estadual e municipal, do PMDB; porém, o resultado da eleição o legitimou ao cargo e aumentou seu compromisso junto ao estabelecimento escolar: “eu tive apoio, devo devolver isso em forma de trabalho, em forma de benefícios aos alunos”.

Ao expor o compromisso com a comunidade escolar, deixa claro, que o processo eleitoral não se encerra em si mesmo.

Durante a gestão, como diretor eleito para o período de 1983/1984, estimulou e ajudou a criar o Grêmio Estudantil. Nas atas de reuniões da

Congregação do Colégio, aparecem registros sobre as normas gerais oriundas da Secretaria de Educação relativas ao funcionamento da escola, distribuição de classes e de aulas aos professores, encontros com os pais, com os professores e com a diretoria do Grêmio Estudantil, com o objetivo de organizar promoções com a finalidade de arrecadar recursos para o Colégio. Essas reuniões eram freqüentes.

Existe uma preocupação constante da direção do Colégio com a busca de recursos para a manutenção da escola, demonstrando que o Estado não vinha atendendo às necessidades básicas de sua manutenção. Percebe-se, também, que a postura do diretor Sgobero estava aberta às críticas, quando fala em reunião da Congregação, de 14/06/85: “Pedir mais uma vez que fossem feitas as críticas a todos os serviços prestados na escola (...) aos professores e funcionários que cada um procure cumprir bem suas funções”.

Havia, por parte da direção, uma preocupação constante com o bom andamento das atividades do Colégio, lembrando sempre a todos as obrigações inerentes às suas respectivas funções para o bom funcionamento da escola.

Em fins de 1985, encerrava-se o período de seu mandato de diretor. Novo pleito eleitoral passou a ser organizado. Em reunião da Congregação, de 21/10/85, foram dadas as orientações para o processo de eleição ao cargo de diretor da escola, divulgando-se:

“...só será permitido um voto por família. O votante deverá identificar-se através de documentos hábeis ou legais. O professor ou Especialista que não deseja participar na condição de candidato deverá manifestar-se com antecedência e por escrito, ao diretor de seu estabelecimento”.

Os integrantes do quadro do pessoal da escola, professores e especialistas são candidatos em potencial, independentemente daqueles que manifestaram previamente suas candidaturas, havendo necessidade de declaração de recusa ao cargo por escrito. Outras explicações foram dadas:

“...a responsabilidade da direção do estabelecimento, a qual deverá afixar em local público, a convocação para as eleições, assim como, fornecer aos alunos a Ficha Cadastral, elaborar a relação dos votantes em ordem alfabética e a listagem com o nome dos professores votáveis. Foi explicado sobre todo o trabalho durante a votação, das apurações e responsabilidades da Inspeção de Ensino e

Núcleo Regional de Educação. As aulas serão dispensadas no dia das Eleições Diretas para Diretor”.

O diretor João Sgobero exerceu o cargo por dois mandatos consecutivos. O primeiro teve sua investidura através de indicação política; enquanto o segundo, pelo processo eleitoral, com a participação da comunidade escolar.

Ao deixar a direção do Colégio, passou a exercer a direção-auxiliar em outra escola da cidade de Cambé.

O pleito eleitoral para o período de 1985/1986 teve, como concorrentes, as professoras Maria de Lourdes Peres e Cristina Mortian. A primeira, com o apoio do diretor Sgobero.

Nesse momento, já com as alterações legais no processo eleitoral, com a retirada da lista triplíce e a inclusão do voto majoritário, o vencedor seria automaticamente nomeado.

O processo eleitoral foi um momento privilegiado em toda a rede paranaense de ensino, pela participação e envolvimento da comunidade escolar. A campanha no Colégio Estadual Érico Veríssimo foi tranqüila e harmoniosa. Segundo Maria de Lourdes Peres, em 29/09/95:

“A Cristina fez a campanha dela(...), eu não....Houve gente lá que fez a campanha por mim, me encorajando a conversar com os pais. Não posso fazer promessas que não posso cumprir. Então eu só fiz assim: quero trabalhar. O que eu quero é trabalhar em benefício das crianças, em benefício da escola. Então, o meu objetivo, meu plano todo é de trabalho.(...)Não houve assim promessas, (...)Meu sonho, não era um sonho de evidência, de ser diretora para ter status, não. Meu sonho de fazer com que aquela escola, que eu comecei e que eu amava(...), que aumentasse o número de crianças.(...)Arrumar a escola em benefício do meio ambiente, de trabalho, do pessoal, do material didático, facilidade para se trabalhar...”.

A professora Maria de Lourdes Peres venceu as eleições e foi designada pela Resolução nº 5503/85, para o período de 1985/86.

O modelo de gestão desenvolvido pela diretora eleita, evidenciado nos registros das atas de reuniões de Congregação do Colégio, foi a presença marcante da burocracia, já cristalizada nas práticas cotidianas na escola pública.

Na primeira reunião, em 05/02/86, com a Congregação, destaca-se o pronunciamento da nova diretora, falando sobre amor, paz, fraternidade e solidariedade. Foi distribuído aos presentes um texto para leitura e discussão, intitulado “Função do Professor”. Nesse momento, a diretora Peres,

“... aproveitou a ocasião e pediu aos colegas que dessem às crianças, religião, no sentido de ensinar a orar e procurar dentro de si a força necessária para enfrentar as dificuldades que se apresentam”.

Pela fala da diretora, fica clara a sua postura filosófica, centrada no humanismo religioso de forma acentuado, com o componente do idealismo.

Nos registros das reuniões realizadas, durante o período de sua gestão (1985/86), destacamos a sua preocupação administrativa e pedagógica voltada às questões de ordem, disciplina, pontualidade, cumprimento do dever e à qualidade de ensino. Conforme reunião de 12/04/86, enfatiza a importância: “da responsabilidade de todos com respeito a pontualidade comparando a dos alunos, que quando não cumprem, são punidos. E que seria desagradável fazê-lo com os professores”.

Adverte os professores e chama a atenção para a sua responsabilidade, sem discutir os motivos e os problemas. Apenas faz a chamada aos mesmos, conclamando-os à mudança de comportamento.

Em outro momento, isto é, na reunião de 21/06/86, destinada às “Práticas Escolares” e de orientação administrativa, diz: “...Direção agradece a todos os professores, sejam aqueles cumpridores de seus deveres ou aqueles que sempre deixam a desejar”.

Novamente, a direção aponta para a inexistência, por parte de alguns professores, de uma ética, a do não compromisso com o exercício profissional. Mas, aos poucos, nota-se a postura da direção do Colégio, procurando buscar aliados na construção de uma proposta de qualidade no ensino. Em várias reuniões solicitou sugestões aos professores para implementar novas práticas.

A sua preocupação era uma constante e não se limitou ao espaço dos professores. Em reunião de 03/04/87, com as serventes da escola, registrou-se: “Pedi que todos levem a sério o seu serviço, cumprindo com as obrigações que cabe a cada um, de acordo com a relação de tarefas distribuídas e afixadas na cozinha”.

Continua com bastante clareza, expondo a sua intenção administrativa e o seu projeto de construção de uma escola de qualidade, quando diz:

“...Frisou que todos nós ao recebermos uma determinada função, temos que cumpri-la com lealdade e dedicação, sem prejudicarmos a ninguém, e se alguém estiver descontente, deixaria a vontade para se remover”.

A sua postura sempre foi de cobrança e de respostas aos compromissos assumidos em relação à escola. A diretora Maria de Lourdes Peres concorreu ao segundo período de gestão de 1987/1988, como candidata única. Em entrevista de 29/09/95, afirma:

“No segundo mandato, foi só eu mesmo, não houve um outro que quisesse concorrer. Gostaria de terminar (...) o que eu comecei, aqui dentro da escola, depois a missão está cumprida. Então, tive os 4 anos de direção”.

Demonstra o desejo de continuar no cargo para dar continuidade ao trabalho iniciado, colocando-o como “missão” a ser completada. Não houve concorrentes nesse pleito.

A professora Maria de Lourdes Peres, diretora do Colégio, dedicou-se de forma integral, muito preocupada com a causa da educação, empenhando-se com o bom funcionamento da escola em todos os sentidos.

A reunião de 30/10/87, presidida por Peres, teve como pauta informações gerais recebidas em reunião de diretores no Núcleo Regional de Ensino, sobre o novo pleito. Com respeito a isso, registrou-se:

“... Foi falado da eleição para diretores no dia 18/11/87. Será formada uma comissão de 4 elementos permanentes composta da Presidente da Associação de Pais e Professores, Grêmio Estudantil, Professores e Funcionários. Os dois primeiros não terão escolhas, já estão convocados, os dois últimos poderão ser escolhidos. Explicou também, da Ficha Cadastral que os pais irão receber e os documentos que deverão apresentar. A comissão acima será responsável para decidir dúvidas, que ocorrer durante a eleição”.

Na composição da comissão eleitoral foram convocados o presidente da APM e o do Grêmio Estudantil, e escolhidos pelo Colegiado da escola o representante dos professores e dos funcionários.

A diretora, Maria de Lourdes Peres, foi eleita para o segundo mandato, isto é, para o período de 1987/1988, sendo nomeada pela Resolução nº 4912, de 28/12/87.

Pelos registros nas atas das reuniões, as mesmas preocupações anteriores continuavam em pauta. Apesar de eleita pela comunidade escolar, as práticas diretivas estavam presentes, como demonstra o registro de reunião datada de 04/08/88, que diz:

“...Foi solicitado dos professores que reunam-se para organizar reuniões mensais, para troca de experiências e organizar provas, também para um entrosamento maior nos conteúdos aplicados”.

Apesar de uma postura administrativa conservadora, essa direção assumiu, durante a sua gestão, um compromisso com a qualidade do ensino e com a disciplina escolar, vislumbrando, dessa maneira, um esforço para construir uma escola de qualidade.

Vencido o segundo mandato de dois períodos consecutivos (1985/86 e 87/88), o que era permitido, foi sucedida pelo professor João Aparecido Sgobero, que já havia exercido o cargo de diretor do Colégio durante os períodos de 1981/82, indicado politicamente e, 1983/85, eleito pelo voto da comunidade escolar.

Registrou-se, nesse momento, fins de 1988, novas eleições e o retorno ao cenário político-escolar do candidato João Aparecido Sgobero, que em entrevista de 04/09/96, diz:

“Essa eleição foi praticamente tranquila, não houve necessidade até mesmo de fazer campanha, porque foi uma eleição que houve um consenso dos funcionários e dos professores. (...) Eu até me propus a não mais concorrer para dar oportunidade a uns companheiros, pela insistência nós concorreremos, como candidato único”.

Pela terceira vez, ocupou o cargo de diretor do Colégio Érico Veríssimo, conquistado pelo voto da comunidade escolar. Foi designado pela Resolução nº 3385, de 08/12/89.

O professor João Aparecido Sgobero procurou dar continuidade ao modelo de gestão da sua antecessora, o que ficou evidenciado nos registros da ata da reunião de 12/04/91. Após apresentar o quadro de apoio e as normas administrativas para o ano letivo, segundo consta, o diretor enfatizou:

“Apenas um sinal para entrada. Não conversar na Secretaria sem necessidade. Levar o material para a sala de aula. Não deixar a sala de aula sem motivo. Não deixar o aluno sair constantemente da sala de aula. Troca de sala de aula, orientar o aluno que o sinal é para o professor e não para o aluno”.

E, ainda, completa, afirmando:

“...aluno que chega atrasado, após 5 min. mandar para a direção para receber autorização. (...) No geral o traje, deve ser discreto, não usar decotes e bermudas curtas. Não usar o telefone sem necessidade”.
 (...) ...professora (...) pediu para fixar os tacos em sua sala de aula, outra, para recuperar seu quadro em sala de aula”.

Os encaminhamentos de natureza administrativa, de controle disciplinar, tanto para os alunos como para os professores, continuavam sendo o que mais preocupava a direção da escola, enquanto que problemas simples, mas que interferem no desempenho didático-pedagógico, não eram levados em conta, como o dos reparos nos tacos do piso e do quadro de giz, sendo necessária a observação de professores. Parece que a intenção foi a de mostrar as contradições do próprio modelo de gestão: burocrática e autoritária.

Nos registros de atas verificou-se que o diretor procurou colocar em prática o plano de trabalho apresentado na campanha eleitoral: “nós melhoramos o refeitório, ampliamos, colocamos bebedouros, foi feita uma sala de TV. Fizemos um salão tipo palco...”.

Foram adaptações e reparos necessários no espaço físico da escola, o que demonstra o descuido por parte do governo na manutenção do prédio escolar. Essas questões passaram a ser metas, planos de campanha para a conquista do poder na escola, por se tratar de situações de rotina na administração da escola pública. Não se encontra nenhuma informação sobre propostas mais avançadas, como manutenção do aluno na escola e projetos de melhoria, de forma mais significativa.

Assim, foi possível configurar e constatar os três momentos de investidura ao cargo de diretor desse Colégio, onde as permanências do modelo histórico-social estão presentes, com significados materializados em cada fase da investidura dos diretores.

3.3 Produção e reprodução das relações de poder na escola: uma análise comparativa

Neste momento, pretende-se realizar uma análise interpretativa das relações de poder na escola, na tentativa de ultrapassar os dados coletados, que refletem as experiências vivenciadas e como se concretiza no espaço escolar o processo de produção e de reprodução.

O estudo das duas escolas públicas paranaenses apresenta o processo de construção das relações de poder, de maneira singular; entretanto, os resultados demonstram as imbricações com a sociedade mais ampla, assinalando o caráter universal do objeto investigado.

As relações de poder no âmbito escolar manifestam-se com colorações variadas. A análise comparativa entre duas escolas parte da necessidade de desvendar as tramas nas relações de poder vividas, produzidas e reproduzidas ao longo do processo de investidura ao cargo de diretor dessas duas realidades.

Não se trata de uma reprodução simples, mecânica, linear. Existe um processo de produção das relações que ocorrem no nível da escola que recobre a reprodução, transparecendo como algo natural nas relações de poder da sociedade para a escola.

Marx (1978, p.129-130) presta valiosa contribuição para a análise da questão da produção e reprodução na sociedade capitalista, quando afirma que

“...na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência”.

A forma de vida material condiciona o viver social e político, produzindo e reproduzindo valores e interesses. O processo de historicidade das

relações de poder escolar é produto das práticas vivenciadas pela realidade sócio-econômico-política e cultural da sociedade brasileira.

As práticas políticas estruturadas a partir do patrimonialismo, dos pressupostos do clientelismo, do assistencialismo e da burocracia são reproduzidas no interior da escola, pois, trata-se de uma produção-reprodução no sentido de dar continuidade às práticas políticas já incorporadas e cristalizadas na sociedade.

A conduta clientelística como prática de relação de poder manifesta-se na investidura ao cargo de diretor da escola pública paranaense.

O critério da indicação ao cargo de diretor configura-se pela troca de favores em que se estabelecem os vínculos entre o “cliente” e os “donos do poder” político local e regional, sendo que estes últimos se consideram os representantes naturais e os guardiões do poder maior - o Estado, - enquanto gestores, reguladores dos interesses dominantes. Segundo Kosik (1969, p. 107),

“a distribuição da riqueza (economia), a hierarquia e a estrutura de poder (“poder”) e a escala da posição social (prestígio) são determinadas pelas leis que têm origem na estrutura econômica da a ordem social em determinada etapa do desenvolvimento”.

No contexto da sociedade brasileira, a função da escola se insere no processo de desenvolvimento das condições materiais, da produção e da reprodução capitalista, de que as direções das escolas fazem parte como agentes do poder-menor, elementos encarregados do processo de produção e de reprodução social.

As duas escolas, durante o primeiro modelo de investidura, isto é, o da indicação, apresentam padrões semelhantes. Nelas existem o mesmo ritualismo, em que a escola é o “locus” privilegiado de intervenção direta do “mandonismo local e regional”, centrado no partidatismo, na confiança recíproca que o cargo exigia. Nesse processo se faz presente o prestígio de quem indica, bem como o do indicado.

A manutenção no cargo está diretamente relacionada nas relações de lealdade e na reciprocidade dessas relações. Dessa maneira, os chefes políticos elegiam o espaço escolar como se fosse o “curral eleitoral”, procurando garantir o controle do mesmo.

No final da década de 60, o movimento dos professores paranaenses conseguiu alterar esse quadro, com a conquista do Estatuto do Magistério (1968) e a inclusão do critério de escolha através da lista tríplice,

votada e organizada pela Congregação da escola. No entanto, apesar de avanço, isso foi temporário, dadas as condições objetivas da realidade sócio-política brasileira.

Apesar dessa alteração, a prática clientelista do apadrinhamento continua presente, quando muitos dos pretendentes ao cargo buscam o apoio externo para a nomeação, prevalecendo, de forma não explícita, o critério político-partidário ou de amizade. Os acordos realizados nos bastidores do poder político-partidário local e regional concretizam a defesa e a nomeação do "afilhado".

No primeiro modelo, os poderes do Estado nas suas diferentes instâncias indicavam os diretores considerados de confiança, ocorrendo inclusive divisões no nível do diretório e do partido local, onde o tráfico de influência acabava por revelar o fortalecimento de grupos ou de pessoas - aquele que de fato indica é o que tem prestígio, que detém o poder para indicar, nomear e dispensar.

Na trama das relações de poder, os interesses se articulam e os prestígios do indicado, como também dos mandatários se convergem numa vontade única de manutenção da ordem já estabelecida. O diretor se mantinha no poder por muitos anos, intocável, representando o poder político hegemônico.

Muitas vezes, a situação do indicado exigia, em contrapartida, a sua filiação partidária, legitimando-se no cargo, como sendo um "dos nossos". Quanto ao papel do Estado, de guardião dos interesses sócio-econômicos e políticos, procura através dos mecanismos legais e estruturais a manutenção e o controle da instituição escolar.

No procedimento de escolha mediante a lista tríplice votada pela Congregação, as duas escolas estudadas apresentam-se de maneira diferenciada. O Colégio Estadual Érico Veríssimo possuía um colegiado de professores efetivos reduzido, não chegando a 20 participantes, no qual prevalecia a consulta informal com antecedência às reuniões e, ao formalizar o acordo com as exigências burocráticas e legais, o quadro já estava definido. No caso da primeira votação da lista tríplice, em 1969, o professor José Carani deixa isto claro, quando afirma que sua escolha teve caráter estritamente político.

As reuniões de Congregação simbolizam uma prática "democrática"; no entanto, não passam de reuniões de fachada, nas quais os articuladores internos ou grupos mandatários e defensores da manutenção do poder atendem os interesses externos da escola, decidindo de comum acordo os destinos dela.

No Colégio Estadual Professor Vicente Rijo a Congregação era composta por mais de 100 professores efetivos e contava também com o voto dos professores de contrato temporário; estes com direito a um voto.

Muitos professores do quadro efetivo desse Colégio militavam no movimento dos professores do Paraná e em partidos políticos, como é o caso do professor Olympio Luís Westphalen, fundador da Associação dos Professores Licenciados e militante do PDC, e do professor Dino Zambenedetti, fundador do MDB municipal. Eles exerciam forte liderança no movimento dos professores. Foram preteridos para o cargo, em várias oportunidades, por questões político-partidárias.

A escola, por não vivenciar as práticas do exercício democrático e com outras práticas incorporadas na trajetória histórica do seu cotidiano, mantém a reprodução, apesar do avanço conquistado pelos movimentos do magistério.

A lista tríplice representou um avanço quanto ao critério anterior, por envolver uma escolha colegiada em que os professores e funcionários decidem por três nomes, que se submetem à vontade política para a designação do diretor. No entanto, as tramas para a sua composição continuavam com a mesma ética do critério da indicação apenas disfarçada pela decisão do colegiado.

Saviani (1983, p. 93) contribui para uma melhor compreensão, quando afirma que “a função política da educação se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”.

Do processo de investidura ao cargo de diretor de escola, através da indicação por lista tríplice votada pela Congregação, decorreram lutas políticas dos professores paranaenses que representaram momentos de fluxos e refluxos, fundamentados em experiências vivenciadas, que se constituíram em práticas “especificamente pedagógicas”, impulsionando a novos movimentos reivindicatórios.

No início da década de 80, a regra foi mudada, no entanto o voto não era universal. Predominava, ainda, a eleição com lista tríplice. Novamente, mais um passo foi dado na construção da escola democrática, como no dizer do governador José Richa: “vamos democratizar a escola, democratizando o poder”. Entretanto, com a eleição dos três nomes mais votados continuavam a imperar os mecanismos da escolha partidária e clientelística.

O controle estava presente e a correlação de forças se ajustava ao modelo sócio-econômico e político do Estado Militar, configurando-se no processo de abertura “lento, gradual e sob controle”. O pacto estabelecido entre o governo e os deputados paranaenses, de conceder eleições com lista tríplice,

como critério de investidura ao cargo de diretor, abriu as brechas necessárias à intervenção partidária, na indicação do preferido. Prevaleceu a lógica do modelo conservador (o da indicação), revestido de um discurso democrático, mas de palanque. No momento em que o PMDB se reveste de poder no Estado, a ética das práticas clientelistas continuam a prevalecer.

Nas duas escolas, esse momento foi significativo entre os grupos opostos, mas o continuísmo prevaleceu. Os dois diretores que vinham já exercendo os cargos participaram do pleito, sendo os mais votados, e foram reconduzidos. No Colégio Estadual Professor Vicente Rijo, as lutas e as tramas pela conquista do poder foram mais acirradas, e os concorrentes, em maior número. As forças de oposição, ávidas por mudanças e transformações, desejosas em despojar do poder o grupo dominante há mais de uma década, lançaram-se à luta, fragmentando os votos da oposição e concorrendo para a vitória do continuísmo.

O processo de democratização da sociedade foi sendo construído gradativamente, durante as décadas 70/80 e, mais efetivamente, em 80/90. Esse processo se revela no âmbito escolar, tornando-se fundamental a democratização das instituições, e a escola, enquanto instituição formal, avança no sentido de se construir a escola democrática. No entanto, as formas manipuladoras continuam presentes. A escola se tornou o palanque eleitoral na conquista e na conservação do poder.

A escola procurava desenvolver a sua função e as condições necessárias ao processo de ensino, aprendizagem e da socialização do saber produzido; mas desenvolve também, nesse espaço, as articulações dos interesses de classes, tornando-se local de lutas, disputas e conflitos, evidenciados no processo de eleição dos diretores. E, na relação com as instâncias do poder do Estado, representa também os interesses do grupo hegemônico.

Na construção de um modelo democrático como fundamento das novas relações sociais, construída pela participação da sociedade, a escola traz no seu bojo a fragilidade e a vulnerabilidade que permeia o processo de construção, pelos interesses de classes antagônicas que na luta fazem acontecer o “novo”; no entanto, ainda revestido das práticas usuais e já corporificadas. No momento de se eleger o governador, ou o diretor da escola, e sem o exercício continuado do fazer democrático, manifesta-se o fazer do controle, da manipulação, objetivando o atendimento dos interesses de grupos e não os da sociedade como um todo.

No segundo momento das eleições de 1985, o Colégio Estadual Vicente Rijo teve dois candidatos ao pleito, tratava-se da diretora que desejava a reeleição e de um professor que já havia concorrido em 1983. No Colégio

Estadual Érico Veríssimo, duas candidatas concorreram pela primeira vez ao cargo de diretor do estabelecimento.

A euforia do primeiro momento havia passado. Era possível perceber a luta existente no interior da escola. No Colégio Estadual Vicente Rijo, a diretora revelou o seu desejo de concorrer novamente ao cargo, e o grupo de oposição também apresentou um candidato, no entanto, configuram-se as desigualdades de força frente ao poder do grupo hegemônico. A regra havia-se alterado. Predominava, nesse momento, o voto majoritário.

O que chamou a atenção, no Colégio Estadual Érico Veríssimo, foi o desejo de servir manifestado pela professora vencedora desse pleito. Era o sonho acalentado pela professora Maria de Lourdes Peres para o exercício do cargo, não pelo prazer de ocupar o cargo, mas enquanto possibilidade de realização do trabalho de servir. Era a ética do compromisso com a escola, com os alunos, com pais e professores. Neste sentido, percebe-se alteração no processo de condução da escola, em comparação com o diretor que a antecedeu, o diretor-vereador.

Outra questão era a da alternância no poder da escola, sempre envolvendo determinadas pessoas, o que deixa transparecer as injunções de grupos que desejavam permanecer e controlar o poder na escola. Essa situação denota um fazer de conta de participação, cujos interesses antagônicos e particularistas, divergentes, perpassam o objetivo mais amplo de possibilidade do fazer pedagógico da democracia. A vitória de um grupo sobre o outro representava o revanchismo, o controle do poder pelo poder que nesse caso, muitas vezes, o pleito eleitoral encerrou em si mesmo. Seu conteúdo pedagógico é revelador enquanto conjunto de práticas políticas conservadoras e clientelísticas.

A construção do poder na escola, como modo sucessivo e inovador, derivado da orientação epistemológica pela qual interessa fazer a mudança do vir-a-ser pedagógico, não transparece. A trama das relações de poder é o jogo do governo dos mais espertos, de reproduzir a ideologia da classe dominante que está no poder. A escola, nessas condições, é a que melhor reproduz a ideologia do Estado, conforme Althusser (1985). No dizer de Santos (1996, p.10), a “concepção relacional do poder, como redes de dominação foram se estabelecendo como condições de possibilidade de formação e reprodução ampliada das formações sociais capitalistas”.

O poder se exerce por relações de forças por redes que se instauram em espaço mais amplo, e a escola, enquanto espaço microssocial adquire significado no processo de produção e reprodução social.

A TÍTULO DE CONCLUSÃO

Os três modelos utilizados pelo Estado do Paraná para o preenchimento do cargo de diretor das escolas públicas de 1º e 2º graus não existem independentemente do contexto da realidade brasileira. Encontram-se relacionados às pessoas, aos grupos internos e externos da escola, e vinculam-se à estrutura sócio-econômica, política e cultural. São portadores de valores e de uma ética construída historicamente. Os velhos paradigmas comungam com a realidade atual e estão presentes na escola, ganhando significados e permanências.

O Estado brasileiro possui bases alicerçadas no passado, no modelo patrimonial burocrático, que se revela, apesar dos avanços promovidos pelas exigências da modernidade. É o estilo do Estado caracterizado como gestor, benfeitor, protetor, enfim, guardião da sociedade, permanecendo ainda, acentuadamente, e de forma viva, atrelado às práticas sócio-políticas do passado. A educação, no processo de escolha dos diretores das escolas, não pode ser exceção.

O Estado brasileiro revestido de estilo próprio, decorrente das múltiplas determinações históricas, reveste-se de um fazer político-social, em que as relações de poder tendem a possuir, contraditoriamente, elementos do conservadorismo e da modernidade, nas relações de produção e nas relações sociais, quando se percebe que o fazer das práticas modernizadoras não possibilitou rupturas com o fazer político-social do passado.

O predomínio de um estilo de Estado que pensa o social e a cidadania, como algo concedido, dado, e não uma conquista, acaba por diluir as possibilidades de construção de uma sociedade civil capaz de realizar-se como tal.

Marx e Engels (1984, p.98), em *Ideologia Alemã*, enfatizaram a maneira com que o Estado exerce o seu papel na realização dos objetivos da classe que representa:

“Como o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume

toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns são mediadas pelo Estado e adquirem através dele uma forma política. Daí a ilusão de que a lei se baseia na vontade e, mais ainda, na vontade destacada de sua base real - na vontade livre.”

A escola, como unidade da esfera pública, mantém uma relação inseparável com a questão do poder e da democracia. Está vinculada à estrutura estatal burocrática e autoritária, decorrente do processo histórico da realidade brasileira e passa a desempenhar, enquanto uma das instâncias do poder estatal, o mesmo ideário desse poder.

Essa situação está expressa de maneira clara nos modelos implementados de investidura ao cargo de diretor das escolas públicas paranaenses. Apesar de as duas escolas investigadas apresentarem singularidades e peculiaridades próprias, produzidas de maneira específica, no interior do espaço escolar, a produção e a reprodução do modelo sócio-político e cultural materializam-se, demonstrando as implicações com as relações macrossociais.

O diretor indicado, ocupante de um cargo de confiança, representa, em escala hierárquica, o poder hegemônico partidário e estatal, situado no poder escolar. Em algumas situações configura-se, ainda, como o interventor.

Trata-se de um personagem que, ao exercer o poder na esfera escolar, torna-se subserviente das demais fontes de poder da hierarquia do Estado, obedecendo fielmente às determinações, sem contestação, legitimando, perante as forças políticas, os vínculos de confiança, de clientelismo e de reciprocidade.

O voto de confiança atribuído mediante as tramas das relações de poder político-partidário local e regional e centrado nas relações de compadrio e de apadrinhamento passa a alicerçar as relações de reciprocidade e de dependência na estrutura do poder macrossocial, tornando o diretor, muitas vezes, um preposto do Estado.

Assim, as fontes de poder emanam do indivíduo ou grupos, isto é, dos “donos do poder”, de forma escalonada, como ressalta Macciochi (1980, p.150), analisando as idéias de Gramsci, quando afirma:

“A classe dominante exerce portanto o seu poder, independente dos compromissos materiais com outras forças sociais, não somente através dos instrumentos de coerção, mas também pela sua visão do mundo, isto é, por uma filosofia, uma moral, costumes, um senso

comum, que favorecem o reconhecimento de sua dominação pelas classes dominadas. Em linguagem histórico-política, isso significa que o exercício do poder por uma classe, num momento histórico determinado, não somente é expressão das relações econômicas dominantes naquele momento, como também propicia a veiculação de certos valores”.

Estudiosos do sistema político brasileiro revelam a sua fragilidade. A obra de Faoro (1985) “Os Donos do Poder” mostra a influência e o predomínio da burocracia portuguesa, já no período colonial; a incorporação do modelo de poder patrimonialista na estrutura político-social.

A incorporação e o enraizamento desse modelo na cultura brasileira trouxeram no seu bojo formas de relação e de práticas que favorecem e implementam o poder centralizado na esfera político-administrativa, onde o Estado passa a exercer o poder paternalista e controlador da sociedade, presente no imaginário social.

No âmbito da escola pública, no caso da escolha e nomeação dos diretores, as relações de dependência refletidas no nível político e burocrático, na ação dos mandatários locais que estabelecem as regras do fazer político-social, impondo sua vontade, é fato evidente. É o mandonismo local que prevalece desde o período colonial até os nossos dias.

Com o desenvolvimento do capitalismo que trouxe a modernização da sociedade, as práticas sócio-políticas são revestidas de coloridos diferenciados. No entanto, carregam no discurso o sentido de homogeneização, procurando expressar seu vínculo com a modernidade. O que interessa, de fato, é a assimilação do discurso das práticas progressistas. No entanto, o que predomina é a neutralização das lutas. No caso, a eleição direta com lista triplíce e, posteriormente, a de voto universal, com a participação da comunidade escolar (professores, funcionários, pais e alunos), na escolha do diretor, transparece o artifício utilizado para criar a ilusão da democracia.

Bobbio (1986, p.34), ao comparar o aparato do poder burocrático com o sistema de poder democrático, diz:

“Admitindo-se como pressuposto que uma sociedade apresenta sempre diversos graus de poder e configurando-se um sistema político como uma pirâmide, na sociedade democrática o poder vai da base ao vértice e numa sociedade burocrática, ao contrário, vai do vértice à base”.

Os três momentos vivenciados no processo de escolha do diretor na escola paranaense revela a relação de poder piramidal existente, política e socialmente.

Na década de 80, a sociedade brasileira viu renascer dos movimentos populares o desejo de participação e de decisão na construção de uma sociedade democrática, e a luta pela democratização da escola fazia parte das reivindicações do movimento dos professores paranaenses.

As práticas políticas da investidura ao cargo de diretor de escola, através da indicação, enquanto exigência vivenciada até o final da década de 60, altera-se enquanto conquista dos professores paranaenses. A substituição, em 1968, pela lista triplíce votada pela Congregação da escola, significa um avanço. Entretanto, o processo decorrente dessa prática trazia no substrato a interferência direta da burocracia estatal e do poder político-partidário, centrado no mandonismo local, principalmente com a nomeação, vincula-se à figura e aos interesses dos “donos do poder”.

Como no primeiro momento, o da indicação; no segundo, o da escolha, através da lista triplíce votada pelo colegiado da escola, pode-se considerar este fato uma conquista do movimento dos professores. No entanto, continuaram prevalecendo os desígnios dos “donos do poder”.

A luta no sentido de se exigir o cumprimento dos compromissos assumidos no período de transição, década de 80, foi uma constante dos professores paranaenses. O desejo de votar para Governador e para Presidente da República manifestou-se também na escola. Contra o autoritarismo presente, emergia o desejo de democratização da sociedade.

Arroyo (1979, p.39), ao analisar a questão da democratização da sociedade, completa:

“... A evolução das práticas e estruturas administrativas e sua função política como mediadora na produção das relações sociais, só podem ser compreendidas se analisado o mundo de produção da sociedade e as peculiaridades que adquire num dado momento histórico”.

Ao ser implantado, em 1983, mediante decreto, o critério de escolha de diretor, através de eleição, com o voto da comunidade escolar (professores, funcionários, pais e alunos), no início do governo Richa, transmitiu a crença de que o sistema eletivo seria capaz de neutralizar as práticas conservadoras tradicionais, de base clientelística e de compadrio, ainda vigentes.

A proposta contida no plano de governo era a de “democratizar a escola, democratizando o poder”. Tratava-se então de democratizar o poder do diretor e, no entanto, sem alterar a própria estrutura do sistema.

Não resta dúvida de que a eleição trouxe a diminuição da influência do caciquismo político-partidário, ainda acentuado. Entretanto, evidencia relações clientelistas no interior de práticas entendidas como “democráticas”, tornando a escola pública como um espaço privilegiado para se entender a construção das teias que amarram a democratização a elementos conservadores. Nesse sentido os cargos de direção escolar que funcionavam como cargos de confiança vinculados aos governadores ou aos políticos locais ligados ao partido hegemônico passam a ser espécies de “trincheiras” usadas para lutar contra rupturas definitivas, assinalando o teor discursivo do governo federal - da “abertura lenta e gradual”.

No terceiro capítulo mostra-se como o processo de construção das relações de poder é tramado no interior das instituições sociais, no caso específico, em duas escolas analisadas.

O que se evidencia é que as mesmas práticas, construídas a partir de interesses, por exemplo, pela aprovação da reeleição de um presidente, ou ampliação dos mandatos de parlamentares e prefeitos, entre outros, também estão presentes quando se trata de eleger um simples diretor de escola.

As práticas políticas clientelísticas continuaram presentes, sendo reproduzidas pelos candidatos ao cargo de diretor nas campanhas, com o predomínio da ética da barganha, na política de alianças e nas tramas para a conquista e a permanência no poder.

O clientelismo está presente no interior da escola, por conta de garantir o pleito, materializado nas relações de compromisso, nas distribuições de funções, dentro da estrutura escolar (cargo de diretor-auxiliar, coordenadores pedagógicos e outros). A permanência dos blocos de apoio e de sustentação ao candidato impossibilitou, nesse momento, que o processo eleitoral avançasse na construção da democracia, permanecendo o controle e a direção autoritária. Para Chauí (1983, p.73-75), a sociedade civil

“é o sistema de relações sociais que se organizam na produção econômica, nas instituições sociais e políticas e que são representados ou interpretados por um conjunto sistemático de idéias jurídicas, religiosas, políticas, morais, pedagógicas, científicas, artísticas, filosóficas (...) encarregados de permitir a reprodução ou reposição das relações sociais”.

O descompasso existente entre sociedade política e sociedade civil e a fragilidade dessa última por força de um Estado paternalista, clientelista, forjado historicamente, fazem com que as reflexões convirjam para as necessidades de repensar o papel da escola, enquanto formadora da cidadania.

No contexto atual da sociedade brasileira, Carvalhosa (1995, p.1-3) configura o Estado como:

“um Estado neopatrimonialista. Patrimonialista na medida em que não há uma nítida distinção entre a coisa pública e os interesses privados. (...) Neopatrimonialista porque a confusão entre “res” pública e a “res” privada se faz de forma sofisticada e tecnocrática”.

É importante observar que a sociedade brasileira construiu sua cultura política arraigada ao modelo coronelista e trouxe no seu bojo as dificuldades em transformar os valores historicamente consolidados, como para afirmar que essa reprodução não é tão tranqüila assim. As resistências se manifestam na sociedade e no interior da escola. Nesse sentido, questiona-se: Até que ponto os grupos de “oposição” que aparecem nas escolas realmente romperiam com o modelo clientelista?

Sendo a escola pública um “locus” do poder do Estado, estará sempre suscetível aos interesses que prevalecem, levando-se em consideração que o próprio povo reproduz o modelo clientelista e assistencialista.

Tendo em vista que a instituição escolar espelha a sociedade, torna-se indispensável analisar os condicionantes históricos do Estado e da sociedade brasileira, e os elementos indicadores da democratização da escola. Nas experiências democráticas vivenciadas pelas escolas, no processo de escolha de diretores, fica clara a mediação com a sociedade, em que o poder político regula e impede muitas vezes o avanço na construção da escola cidadã, prevalecendo e reafirmando o papel conservador da sociedade política brasileira. Nas palavras de de Demo (1988, p.101-102), significa: “O poder não pode chegar a seu destino como poder: por isso, com frequência, usa a capa da participação. (...) Não está na lógica do poder dar-se em divisão, repartir-se, mas, ao contrário, concentrar-se”.

Exercem papel significativo nessas condições os movimentos sociais. No exercício da participação, do confronto, vislumbram e fazem emergir as possibilidades de se alterar valores e estruturas, muito lentamente. É indispensável a luta, a necessidade de participar, de tomar parte, de votar, como

espaço em que se aprende fazendo. Atuando, tem-se a chance de rever valores, conceitos e tradição. É o espaço político-educativo.

A sociedade civil incorpora uma cultura política clientelista e assistencialista, tornando-se um obstáculo para rupturas. Daí, que as resistências à reprodução nem sempre representam rupturas. Garantir a participação é a forma indicada de se construírem espaços político-educativos e pedagógicos. A escola deve ser um deles.

O espaço escolar torna-se o instrumento ou o caminhar para o vir-a-ser democrático: a eleição para diretor de escola; a organização e a efetiva concretude dos Conselhos de Escola; Grêmios Estudantis; a dinamização das Associações de Pais e Professores e até a possibilidade da instalação da direção colegiada, os Projetos Político-Pedagógicos. É isto que se aponta no sentido de construção da escola de todos.

Concluindo, a democratização, pela via da democratização do poder em todas as instâncias da sociedade, é o ponto de partida. Nas palavras de Bobbio (1986 p. 63-64), "... uma maior distribuição do poder abre as portas para a democratização da sociedade civil e, enfim, a democratização da sociedade alarga e integra a democracia política".

Eis o caminho para o viver democrático!

BIBLIOGRAFIA

1. Livros e artigos de periódicos

ADUM, Sônia Maria Sperandio Lopes. Imagens do progresso: civilização e barbárie em Londrina - 1930/1960. Tomo I Assis: UNESP, 1991 (Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista).

ALVES, Maria Helena Moreira. Estado e oposição no Brasil: 1964-1984. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos do Estado. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura V. de Castro. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ARROYO, Miguel Gonzales. Administração da educação, poder e participação. Educação & Sociedade, São Paulo, n. 2, p.36-46, 19 jan. 1979.

ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DO PARANÁ. Ao senhor governador. O Estado do Paraná, Curitiba, 04 out. 1989. Página da educação.

BASBAUM, Leôncio. História Sincera da República de 1889 a 1930. 4.ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1981.

_____. História Sincera da República de 1930 a 1960. 5. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1985.

BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo. Trad. de Marcos Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

- BURSZTYN, Marcel. O Poder dos Donos: planejamento e clientelismo no nordeste. Petrópolis: Vozes, 1984.
- CARDOSO, Ruth Correia Leite. Movimentos sociais urbanos: balanço crítico. In: SORJ, Bernardo. Sociedade e política no Brasil pós 64. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CAMARGO, Aspásia. As dimensões da crise. In: CAMARGO, Aspásia; DINIZ, Eli (Orgs). Continuidade e mudança no Brasil da Nova República. Iuperig: Vertice, 1989.
- CARNOY, Martin. Estado e teoria política. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1986.
- CARVALHOSA, Modesto. Neopatrimonialismo e a fusão de bancos. Folha de São Paulo, São Paulo, 23 nov. 1995, cad. 1, p.3.
- CASTORIADIS, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. As encruzilhadas do labirinto: os domínios do homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- CHAUI, Marilena. O que é ideologia. 12 ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- _____. Apresentação. In: LEFORT, Claude. A invenção democrática: os limites da dominação totalitária. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- _____. A nova república: democracia ou autoritarismo verde-amarelo? In: SANDRONI, Paulo; KANDIR, Antônio. (Org). Constituinte, economia e política da nova república. Paulo São Paulo: Cortez, 1986.
- COHN, Gabriel. Problemas da industrialização no século XX. In: MOTA, Carlos Guilherme (Org). Brasil em perspectiva. São Paulo: Difel, 1985.
- COSTA, Emilia Viotti da. Da Monarquia à República. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

- COUTINHO, Carlos Nelson. As categorias de Gramsci e a realidade brasileira. In: BADALONI, Nicola, Gramsci e a América Latina. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. A formação e a ideologia do administrador de empresa. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.
- CUNHA, Celio da. Educação e autoritarismo no Estado Novo. São Paulo: Cortez, 1981.
- CUNHA, Luiz Antonio. Educação, Estado e Democracia no Brasil. São Paulo: Cortez, 1991.
- DEMO, Pedro. Pobreza política. São Paulo: Cortez, 1988.
- DEMORA na nomeação de diretor de escola. Folha de Londrina, Londrina, 10 de abr. de 1974.
- ELEIÇÃO. O Estado do Paraná, Curitiba, 31 de maio 1983. Página de Educação, p.13.
- FAORO, Raymundo. Os Donos do poder: formação do patronato político brasileiro. 6. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1984. v. 1,2.
- FÉLIX, M. F. Costa. Administração escolar: um problema educativo ou empresarial. São Paulo: Cortez, 1986.
- FERNANDES, Florestan. A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- FORNAZIERI, Aldo. Considerações sobre a sociedade civil, o Estado e a estratégia. Teoria Política, São Paulo, n. 9, p. 29-72, 1988.
- GERMANO, José Willington. Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985. São Paulo: Cortez, 1993.

- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1991.
- GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação. São Paulo: Cortez, 1992.
- GONZALES NETO, José Garcia. Cambé: confronto e composição política 1947-1968. Cambé, Prefeitura do Município de Cambé, 1987.
- GONZALES NETO, José Garcia et al. Cambé: repensando sua história. Cambé: Secretaria municipal de cultura/Museu histórico, 1992.
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- HOBBS, Thomas. Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os Pensadores).
- IANNI, Octavio. A formação do Estado populista na América latina. 2.ed. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. Estado e planejamento econômico no Brasil. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- _____. Teorias de estratificação social: leituras de sociologia. São Paulo: Ed. Nacional, 1978.
- KOSIK, Karel. Dialética do concreto. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LASKI, H. J. Liberalismo europeu. São Paulo: Mestre Jou, 1973.
- LEAL, Victor Nunes. Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil. 2.ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1975.
- LEBRUN, Gérard. O que é poder. São Paulo: Abril Cultural, Brasiliense, 1984.
- LEITÃO, Sérgio Proença. Autoridade e autoritarismo na gestão da Universidade. Forum Educacional, Rio de Janeiro, v.12, n. 3, p. 3-21, jul./set. 1988.

- LOCK, John. Segundo tratado sobre o governo. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- OLIVEIRA, Betty Antunes de. O Estado autoritário brasileiro e o ensino superior. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- MACCIOCCI, Maria-Antonietta. A favor de Gramsci. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.
- MAIS eleições no Paraná: agora nas escolas públicas. Folha de Londrina, Londrina, 20 de nov. 1985. p.7.
- MUITAS abstenção nas eleições para diretores. Folha de Londrina, Londrina, 21 de nov. 1985. p.7.
- MARX, K; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Hucitec, 1984.
- _____. Manuscritos econômico-filosófico e outros textos escolhidos. 2.ed Tradução de Edgar Malagodi. Para a crítica da economia política p.103-257: São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores).
- MENDONÇA, Sonia Regina. As bases do desenvolvimento capitalista dependente: da industrialização restringida à internacionalização. In: LINHARES, Maria Yedda L. (Coord). História do Brasil: da colonização portuguesa à modernização autoritária. Rio de Janeiro: Campus, 1990.
- NOVAIS, Fernando A. O Brasil nos quadros do antigo sistema colonial. In: MOTA, Carlos Guilherme (Org). Brasil em perspectiva. 15 ed. São Paulo: Difel, 1985.
- PANG, Eul-Soo. Coronelismo e oligarquias: 1889-1934 a Bahia na primeira república brasileira. Introdução de Vera Teixeira Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

- PORTELLI, Hugues. Gramsci e o bloco histórico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. O mandonismo local na vida política brasileira. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros, 1969.
- _____. O Coronelismo uma interpretação sociológica. In: FAUSTO, Boris (Coord). O Brasil Replublicano. São Paulo: Difel 1975.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do contrato social. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil: 1930-1973. Petrópolis: Vozes, 1984.
- SADER, Eder. A nova retórica da nova república. In: SANDRONI, Paulo. Constituinte, economia e política da nova república. São Paulo: Cortez, 1986.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1984.
- SANTOS, Wanderley Guilherme dos. Mitologias institucionais brasileiras: do Leviatã paralítico ao Estado da natureza. Educação e Sociedade, Campinas, Papirus, Ed. especial, n. 53, dez. 1995.
- SGUISSARDI, Valdemar. Estatuto do Magistério. Folha do Norte do Paraná, Londrina, 12 out. 1976.
- VASCONCELOS NETO, Saturnino Vieira. Eleição para diretores do Estado do Paraná: democratização ou autoritarismo populista. Piracicaba: UNIMEP, 1994. (Dissertação de Mestrado, Universidade Metodista de Piracicaba).
- VIEIRA, Evaldo. Estado e miséria social no Brasil de Getúlio a Geisel. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- WEBER, Max. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Universidade de Brasília, 1991. v. 1.

_____. Ciência e política: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 1993.

WEFFORT, Francisco Corrêa. O populismo na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

XAVIER, M. E.; RIBEIRO, M. L.; NORONHA, O. A. História da Educação a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

2. Atas, entrevistas e legislação

AZEVEDO, Manoel Barros de. Relato da vida profissional. Londrina, 1995. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 15/09/95.

BELLUCI, Maria Genoveva P. Vida profissional. Londrina, 1996. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 26/08/96.

BOLETIM informativo. do Colégio Estadual Vicente Rijo, Londrina, 1946.

CARANI, José. Vida profissional. Cambé, 1995. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 30/09/95.

CARVALHO, Adercinda Pinheiro. Relato da vida profissional. Londrina, 1995. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 25/08/95

COIMBRA FILHO, Carlos Zeve. Memória de vida de Carlos Zeve Coimbra 1910-1968. Trabalho compilado, em 29/08/94.

COLÉGIO ESTADUAL ÉRICO VERÍSSIMO. Ata de reunião da congregação. Cambé, 12 de ago. de 1974.

_____. _____ . Cambé. 30 de jul. de 1981.

_____. _____ . Cambé. 14 de jun. de 1985.

_____. _____. Cambé. 21 de out. de 1985.

_____. _____. Cambé. 05 de fev. de 1986.

_____. _____. Cambé. 12 de abr. de 1986.

_____. _____. Cambé. 21 de jun. de 1986.

_____. _____. Cambé. 03 de abr. de 1987.

_____. _____. Cambé. 30 de out. de 1987.

_____. _____. Cambé. 04 de ago. de 1988.

_____. _____. Cambé. 12 de abr. de 1991.

COLÉGIO ESTADUAL VICENTE RIJO. Ata do conselho de professores.
Londrina, 1 abr. 1946.

_____. _____. Londrina. 30 de set. de 1946.

_____. _____. Londrina. 08 de mar. de 1947.

_____. Ata de reunião da congregação. Londrina. 05 fev. 1969.

_____. _____. Londrina. 10 de mar. de 1969.

_____. _____. Londrina. 29 de mar. de 1969.

_____. _____. Londrina. 14 de nov. de 1970.

_____. _____. Londrina. 30 de nov. de 1970.

_____. _____. Londrina. 01 de dez. de 1973.

_____. _____. Londrina. 15 de abr. de 1974.

_____. _____. Londrina. 31 de mai. de 1983.

_____. _____. Londrina. 28 de jul. de 1983.

_____. _____. Londrina. 06 de jun. de 1984.

_____. _____. Londrina. 18 de ago. de 1984.

_____. _____. Londrina. 28 de set. de 1985.

_____. _____. Londrina. 07 de nov. de 1987.

_____. _____. Londrina. 18 de dez. de 1987.

_____. _____. Londrina. 31 de dez. de 1987.

_____. _____. Londrina. 20 de out. de 1989.

FREGONEZZI, Durvali Emílio. Vida profissional. Londrina, 1995. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 28/11/95.

PARANÁ. Decreto nº. 455/83. Regimento de eleição para diretor de escola. Diário Oficial do Paraná, Curitiba, 19 abr. 1983.

_____. Lei nº 7961/84. Eleição diretores de escolas públicas de 1º e 2º graus. Diário Oficial do Paraná, Curitiba, 1984.

_____. Lei complementar nº 7. Estatuto do magistério. Diário Oficial do Paraná, Curitiba, 1976.

_____. Lei nº 5871/68, 06/11/68. Estatuto do Magistério. Diário Oficial do Paraná, Curitiba, 1968

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Projeto Pedagógico: 87/90. Curitiba: 1987.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Fundamentos e explicitações das políticas da Seed. Curitiba, 1983.

_____. Plano Setorial da Educação 1987/1990. Curitiba, 1987.

_____. Diretrizes de governo: política de educação. Curitiba, 1982.

PERES, Maria de Lourdes. Vida profissional. Cambé, 1995. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 29/09/95.

SABAÍNI, João . Vida profissional. Cambé, 1996. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 10/08/96.

SGOBERO, J.A. Trajetória de vida profissional. Cambé, 1996. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 04/09/96.

VOLCI, Oeldes. Vida profissional. Londrina, 1996. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 30/08/96.

WESTPHALEN, Olympio Luis. Relato da vida profissional. Londrina, 1987. Entrevista concedida a Mariana C. Almeida, em out. 1987.

ZAMBENEDETTI, Dino. Vida profissional. Curitiba, 1996. Entrevista concedida a Tereza C. Bertan, em 30/09/96.