

UNIVERSIDADE DE SOROCABA

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Elen Cristina de Oliveira Ferreira Ferraz

ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU E ENSINO

SUPLETIVO MATHEUS MAYLASKY:

A MUNICIPALIZAÇÃO DESEJADA

**Sorocaba/SP
2005**

Elen Cristina de Oliveira Ferreira Ferraz

ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU E ENSINO

SUPLETIVO MATHEUS MAYLASKY:

A MUNICIPALIZAÇÃO DESEJADA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Wilson Sandano

Sorocaba/SP

2005

Elen Cristina de Oliveira Ferreira Ferraz

ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU E ENSINO

SUPLETIVO MATHEUS MAYLASKY:

A MUNICIPALIZAÇÃO DESEJADA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, pela Banca Examinadora formada pelos seguintes Professores:

Prof. Dr. Wilson Sandano (UNISO) – Orientador

1º Exam. Prof. Dr. José Luís Sanfelice - UNISO

2º Exam. Profª. Drª. Vânia Regina Boschetti – UNISO

Sorocaba/SP

2005

O barulho das rodas de ferro

A locomotiva abre o caminho
Logo atrás vêm os vagões
O trem de ferro vai passando
Parando nas estações

O trem está quase saindo
Nos vagões, as pessoas vão subindo
A máquina apita, começa a andar e vira a curva
Sumindo no meio do mato, deixando a estação
Só se ouve o barulho das rodas de ferro nos trilhos
Vagão... Vagão... Vagão... Vagão...

Dentro do trem é só diversão
Muita música, muita dança
As pessoas riem, cantam e tocam violão
Não há ninguém fora da agitação
Quase não se ouve mais o barulho das rodas de ferro
nos trilhos
Vagão... Vagão... Vagão... Vagão...

Quando ele passa pela ponte
Ponte antiga, ponte de madeira
É um susto para os passageiros
A ponte estala, treme, quase balança
Provoca medo nos adultos e choro nas crianças

Já de volta à terra firme
O susto passa e volta a animação
O barulho das rodas de ferro já pode ser ouvido na
próxima estação
Vagão... Vagão... Vagão... Vagão...

O trem chegou ao seu destino
Depois de sustos e alegria
Um grupo embarcam, outros desembarcam
A história recomeça: o trem volta à ferrovia
Depois que vira a curva, some no meio do mato,
deixando a estação
Só se ouve o barulho das rodas de ferro nos trilhos
Vagão... Vagão... Vagão... Vagão...

Gustavo Carnelós
(aluno da 6ª série da Escola Municipal de Primeiro Grau
e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”, 1999).

Aos pesquisadores que dão voz aos momentos de invenção, de ousadia, de atrevimento e de transgressão. Aos que dão voz ao silêncio, dando vida à História.

AGRADECIMENTOS

Foram muitas as pessoas que colaboraram para a realização dessa pesquisa.

Entre elas, queremos destacar, inicialmente, as que, gentilmente dedicaram parte do seu tempo para nos conceder as entrevistas contidas neste trabalho, sem as quais ele não poderia ter sido elaborado: Beatriz Elaine Piccini Magagna, Marta Regina Cassar, Paulo Mendes, Vânia Regina Boschetti e Wanderlei Acca.

Queremos destacar também a colaboração dos amigos professores Maria Lúcia de Amorim Soares, Luiz Percival Leme de Britto, João dos Reis Silva Júnior, José Luis Sanfelice, Celso Ferretti, Jorge Luís Cammarano González e Luiz Carlos Barreira que com orientações, sugestões e críticas muito colaboraram para que a pesquisa e este texto chegasse ao final.

Em termos institucionais, a realização do trabalho deve muito à Secretária da Câmara Municipal de Sorocaba, aos jornais “Cruzeiro do Sul” e “Diário de Sorocaba”, ao Núcleo de Capacitação do Ensino Fundamental Municipal de Educação de Sorocaba, ao Museu da Estrada de Ferro Sorocabana e aos arquivos da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”.

Especialmente queremos agradecer ao amigo e orientador Wilson Sandano por suas atenciosas orientações sem as quais este trabalho não teria sido realizado.

Destacamos o apoio incondicional dos familiares Carlos, Larissa, Laís, a mãe Rosa e o incentivo das amigas Patrícia, Cida e Genice.

À Daniela obrigada pela paciência e eficiência ao digitar este trabalho.

A lição permanente da história é a mudança contínua. História é movimento, é transformação”.

Casemiro dos Reis Filho

RESUMO

Este trabalho procurou analisar o processo de municipalização da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”, ocorrido no município de Sorocaba, Estado de São Paulo, ano de 1996.

A análise se desenvolveu, através de quatro perspectivas que se entrelaçam ao longo do trabalho: um estudo sobre elementos da Escola Pública, enfocando sua origem e crise atual; uma conceituação de municipalização que dialoga com a produção já existente; um breve histórico do município de Sorocaba enfocando a Fundação da Escola Primária Ferroviária e o panorama educacional sorocabano de 1996 relacionando elementos da escola pública estadual e municipal sorocabana; uma análise dos acontecimentos que marcaram o processo de municipalização da escola em questão, objetivando apanhar o fazer concreto dos homens na sua constituição enquanto sujeitos históricos.

Palavras – chave:

1. Municipalização do ensino – Sorocaba (SP)
2. Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo Matheus Maylasky
3. Escola pública
4. Escola pública municipal
5. Educação e Estado

ABSTRACT

This reports analyzes the municipalization process of the “Matheus Maylasky” High School occurred in the city of Sorocaba in São Paulo state in the year of 1996.

This analysis is develop on four different perspectives that as this task goes on, combine among themselves. The perspectives are: a study about the Public School elements focused on it’s origins and the current crisis; a concept of “municipalization” that links with the existing production related; a short brief about the city of Sorocaba focusing the High School foundation and also the panorama for the education in Sorocaba in 1996 linking elements from the state and municipal schools in the city; an analysis of the events that highlighted school’s municipalization process, aiming to catch the real results from the men in its constitution while historical citizens.

Key Words:

1. Municipalization – Sorocaba (SP)
2. “Matheus Maylasky” High School
3. Public School
4. Municipal school
5. Education and State

LISTA DE TABELAS

Tabela I – Estado de São Paulo – Educação Infantil – Matrícula Inicial.....	77
Tabela II – Estado de São Paulo – Ensino Fundamental - Matrícula Inicial na Rede Pública.....	81
Tabela III – Estado de São Paulo – Ensino Fundamental - Matrícula Inicial na Rede Pública – Taxa de Participação.....	82
Tabela IV - Estado de São Paulo – Ensino Fundamental - Matrícula Inicial na Rede Pública.....	82
Tabela V – Estado de São Paulo – Ensino Fundamental - Matrícula Inicial na Rede Pública – Taxa de Participação.....	83
Tabela VI – Estado de São Paulo – Ensino Médio – Matrícula inicial.....	86
Tabela VII – Estado de São Paulo – Ensino Médio – Taxa de participação.....	86
Tabela VIII – Município de Sorocaba – 1996 – Total geral de alunos.....	89
Tabela IX – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Ensino Fundamental....	89
Tabela X – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Ensino Médio.....	90
Tabela XI – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos do Ensino Supletivo (E. Fundamental).....	90
Tabela XII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos do Ensino Supletivo (Ensino Médio).....	90
Tabela XIII - Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Educação Infantil.....	91
Tabela XIV – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Educação Especial....	91
Tabela XV – Município de Sorocaba – 1996 – Total de Escolas.....	92
Tabela XVI – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos Alunos na Rede Estadual.....	94
Tabela XVII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos Alunos na Rede Municipal.....	98
Tabela XVIII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos Alunos na Rede Particular.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

APASE – Sindicato de Supervisores do Magistério do Estado de São Paulo

APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

CEESO – Centro Estadual de Ensino Supletivo de Sorocaba

CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEI – Centro de Educação Infantil

CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

CFE – Conselho Federal de Educação

CIE – Centro de Informações Educacionais

CME – Conselho Municipal de Educação

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNI – Confederação Nacional das Indústrias

CNMB – Confederação Nacional das Mulheres do Brasil

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

COGSP – Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

CONSEB – Conselho de Secretários de Educação do Brasil

CPP – Centro do Professorado Paulista

CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileira

DE – Delegacia de Ensino

DESO – Delegacia de Ensino de Sorocaba

EEPGR – Escola Estadual de Primeiro Grau Rural

EEPGR(E) – Escola Estadual de Primeiro Grau Rural de Emergência

EMPGES – Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo
EMPSG – Escola Municipal de Primeiro de Segundo Grau
FACED – Fundo de Assistência à Cultura e Educação
FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FEPASA – Ferrovia Paulista Sociedade Anônima.
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDESP – Fundo de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação
NUCEF – Núcleo de Capacitação do Ensino Fundamental Municipal
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
PAC – Programa de Ação Cooperativa Estado-Município para Construções Escolares
PDS – Partido Democrático Social
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança
REM – Responsáveis pela Educação no Município
SEAD – Secretaria de Administração de Sorocaba
SEADE – Fundação Estadual de Análise de Sorocaba
SEC – Secretaria da Educação e Cultura
SENAC – Serviço Nacional e Cultura de Sorocaba
SENAI – Serviços Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI – Serviços Social da Indústria
SME – Sistema Municipal de Ensino

UDEMOM – Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo

UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UPCME – União Paulista de Conselhos Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A ESCOLA PÚBLICA	20
1.1 A crise da Escola Pública.....	49
2 IDÉIAS SOBRE MUNICIPALIZAÇÃO DE ENSINO	55
2.1 O Brasil e os Caminhos da Municipalização.....	60
2.2 A Municipalização de Ensino no Estado de São Paulo.....	77
3 PANORAMA HISTÓRICO – EDUCACIONAL DE SOROCABA	88
3.1 Panorama Educacional de Sorocaba em 1996.....	88
3.2 Breve Histórico de Sorocaba e a Fundação da Escola Primária Ferroviária de Sorocaba.....	103
4 ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU E ENSINO SUPLETIVO MATHEUS MAYLASKY”	110
4.1 Instituto Educacional “Matheus Maylasky”: Ascensão.....	110
4.2 Instituto Educacional “Matheus Maylasky”: 1º Ato da Crise.....	131
4.3 Instituto Educacional “Matheus Maylasky”: Crise 2º Ato – Processo de Municipalização.....	151
4.4 A Escola Municipalizada Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”	162
CONSIDERAÇÕES FINAIS	178
REFERÊNCIAS	181
ANEXO A - PROJETO DE LEI Nº 24/96 – CONVÊNIO E CONTRATO ONEROSO ENTRE FEPASA E PREFEITURA MUNICIPAL DE SOROCABA	191

ANEXO B – PESQUISA COM A COMUNIDADE	233
ANEXO C – DIAGNOSTICO DOS ALUNOS.....	236
ANEXO D - GRÁFICOS.....	244
ANEXO E - PLEBISCITO.....	246

INTRODUÇÃO

Neste trabalho procuramos analisar o processo de municipalização da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”, em Sorocaba, Estado de São Paulo, ocorrido em 1996.

Pretendemos refletir sobre sua trajetória, destacando os principais acontecimentos que favoreceram seu processo de municipalização, ocorrido de forma singular e específica, oferecendo-nos um campo fértil para discutirmos o assunto.

Abordamos aspectos relacionados à implantação do processo de municipalização do ensino no Estado de São Paulo, a partir de 1980, quando foram realizadas suas ações iniciais, apoiadas em forte retórica municipalista. Retratamos o cotidiano educacional de Sorocaba no ano de 1996, fazendo um pequeno recorte de anos anteriores, procurando destacar aspectos ligados à Escola Pública Estadual e a Escola Pública Municipal e suas representações junto à população sorocabana.

O tema da municipalização do ensino ganhou centralidade na década de 90, sobretudo, em 1996, com a aplicação da legislação federal que garantiu sua implementação em todo o país – Emenda Constitucional nº 14/96, Lei Federal 9394/96 e Lei Federal 9424/96.

A nova legislação deu concretude às idéias e proposições de grupos representativos governamentais e da sociedade civil, traduzindo-se como resposta às pressões de agências financeiras internacionais, que coordenaram o programa de ajuste estrutural do país, incluindo programas sociais para sua sustentação.

Buscamos estudar como foi tratada a municipalização, buscando responder às questões que indagaram como esse processo ocorreu e o que levou os pais a defenderem a municipalização como melhor alternativa para a continuidade da escola.

Como ponto de partida, nesta pesquisa, objetivamos o acompanhamento do processo de municipalização da E.M.P.G.E.S. “Matheus Maylasky”, procurando datá-lo, analisando seus elementos políticos, sociais, legais e sua história anterior, buscando compreender os fatores geradores da implementação da sua municipalização.

A E.M.P.G.E.S. “Matheus Maylasky” foi criada em 1947, pela Estrada de Ferro Sorocabana, com o nome da Escola Primária Ferroviária de Sorocaba, com a finalidade de atender às necessidades de filhos de ferroviários sem matrícula nos Grupos Escolares locais da época. A Escola Primária Ferroviária de Sorocaba funcionou à princípio num imóvel localizado à Rua da Penha, nº 500 até o ano de 1949. Passou a chamar-se Instituto Educacional “Matheus Maylasky” ao ser transferido para o prédio que ocupa até hoje à Rua Hermelino Matarazzo, 22. Além Linha, Sorocaba, São Paulo.

Em 1996, o então Instituto Educacional Matheus Maylasky, mantido pelas Ferrovias Paulistas S/A - FEPASA, através de convênio, passou a ser administrado pela Prefeitura Municipal e, fundindo-se com a Escola Supletiva presidente Roosevelt, Unidade II, foi denominado Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”.

A história da FEPASA esteve intimamente ligada à história da industrialização, já que seu auge e sua decadência corresponderam aos interesses de investimento de capital. Dessa forma, antes da formação da FEPASA, apenas existiam cinco linhas fragmentadas¹ pertencentes à

¹ Estas cinco linhas ferroviárias são: Araraquarense, São Paulo-Minas, Sorocabana, Paulista, e Mogiana. Outro dado importante para a análise do surgimento destas ferrovias entre o final do século XIX e início do XX se faz necessário no contexto histórico e econômico, visto que seu surgimento está intimamente ligado com o rico período cafeeiro, onde o desenvolvimento de um transporte rápido se fazia necessário. A FEPASA possuía um

iniciativa privada, que em consequência da queda da economia agro-exportadora em 1930, começaram a representar um investimento desinteressante para os capitalistas, que procuraram investir em outros negócios. Diante da queda da economia agrária em 1930, fez-se necessário um investimento do governo em diversas áreas para que gerassem emprego e oferecessem uma infraestrutura para o realocamento deste capital agrário, não disposto a investir em infra-estrutura.

Dessa maneira, desde 1930 o governo edificou a infra-estrutura brasileira para, na década de 90, ofertá-la ao capital privado. Este quando não lhe interessou mais, devolveu novamente a empresa ao governo. Assim foi a constituição da FEPASA, que em 1971 passou das mãos do capital privado para o Estado.

Nos anos 90, a FEPASA, encontrou-se abandonada pelo Estado, que por muitos anos apenas investiu em rodovias. A empresa também foi alvo, em sua última administração, de políticas propositadas para que se adequasse às características exigidas pela política de privatização.

Desde a sua última administração, realizada por Renato Pavan, a FEPASA teve seu destino determinado e em janeiro de 1995, já era prevista a privatização da empresa. Em fevereiro, Pavan extinguiu as sete Unidades Regionais, iniciou o programa de redução de pessoal, suspendeu o contrato de eletrificação e anunciou para agosto a publicação do edital de concessão. (REVISTA FERROVIÁRIA, 1977).

A maioria dos funcionários da FEPASA foi demitida de 1995 a 1998 ficando o pagamento das indenizações e aposentadorias a cargo do Estado (BIONDI, 1999).

Tais fatos comprometeram também o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” que na época deixou de ser mantido pela FEPASA.

atrativo que nenhuma outra empresa ferroviária possui: a Fepasa liga o interior Paulista ao Porto de Santos e isto a torna estratégica para todas as grandes empresas exportadoras.

Quando anunciou-se a privatização da FEPASA e a possível destituição da escola por ela mantida, o assunto gerou grande polêmica entre alunos, professores e pais.

De um lado alunos não sabiam se teriam escola e poderiam continuar seus estudos no ano seguinte, professores não podiam prever se seus empregos seriam mantidos ou se estariam demitidos e pais se indagavam pelo futuro de seus filhos e como (e o que?) fariam para manter seus respectivos estudos.

Receavam os pais, que o nível de ensino, até então ministrado, deixasse de existir e que seus filhos viessem a receber uma educação deficitária.

A possibilidade da escola não ser mais mantida pela FEPASA, fez com que a comunidade “Maylaskyana” se pronunciasse, tendo que escolher uma das alternativas de gestão que permitiriam a continuidade do funcionamento da escola na tentativa de evitar sua extinção: cooperativa, estadualização e municipalização. Das três alternativas a municipalização foi a escolhida.

Problematizar a municipalização da E.M.P.G.E.S Matheus Maylasky levantou questões referentes a este processo tais como:

- Como se deu a municipalização da E.M.P.G.E.S. Matheus Maylasky?
- Por que após a privatização da FEPASA, a escola passou a ser gerida pelo município e não pelo Estado?
- O que levou os pais a defenderem a municipalização como melhor alternativa para o futuro da escola?

Ao refletirmos sobre o assunto, algumas hipóteses foram levantadas. A primeira delas é que a municipalização foi uma consequência direta da privatização da FEPASA que anunciou o

fim da manutenção da escola e levantou questões sobre o destino das crianças. Para onde iriam as crianças se a escola fechasse?

A segunda hipótese é que os pais demonstravam preferência pelo Município em gerir a escola, ao invés do Estado acreditando que dessa forma manteriam seu padrão de ensino.

Na tentativa de responder a essas questões a pesquisa apoiou-se em fontes primárias e bibliográficas. Buscando fontes que pudessem compor o panorama em que os fatos se descortinaram, recorreu aos principais jornais da cidade de Sorocaba “Diário de Sorocaba” e “Cruzeiro do Sul” que noticiaram fatos relacionados à trajetória da escola, desde sua fundação em 1947 até 1996 quando foi municipalizada.

Foi necessário consultarmos também os arquivos da Câmara Municipal de Sorocaba, especialmente o Projeto de Lei nº 24/96, de competência Privada do Executivo, com fulcro artigo 61, inciso XIII da Lei Orgânica do município de Sorocaba, que autoriza a Prefeitura Municipal de Sorocaba a firmar convênio e contrato de comodato oneroso com a FEPASA e lhe dá outras providências.

Procuramos encontrar os livros de atas utilizados na época da transição da gestão da FEPASA para o município, porém estes não foram localizados nos arquivos da escola.

Houve necessidade, também, de realizarmos entrevistas com alguns dos participantes do processo da referida trajetória de municipalização, como ex-prefeito, diretores e ex-diretores, supervisor de ensino, docentes e alunos a fim de enriquecermos a pesquisa.

Procurando atingir o objetivo a que nos propusemos acima, dividimos o texto nos seguintes capítulos:

1. Escola Pública. Analisa elementos da Escola Pública desde a sua origem, enfocando a crise atual da escola pública.

2. Idéias sobre a Municipalização de Ensino. Este capítulo apresenta elementos teóricos e procura entender alguns dos conceitos que serão utilizados no decorrer do trabalho, como municipalização do ensino, descentralização e educação escolar.

3. Panorama Histórico - Educacional de Sorocaba. Apresenta breve histórico de Sorocaba enfocando a fundação da Escola Primária Ferroviária de Sorocaba e estuda o cotidiano educacional de Sorocaba, no ano de 1996, fazendo um recorte dos anos anteriores à efetiva municipalização do ensino, enfocando elementos da escola pública municipal e estadual.

4. Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”: Processo de Municipalização. Analisa os acontecimentos que marcaram o processo de municipalização da escola em questão, mostrando suas relações com a Imprensa e a Comunidade, na defesa da Escola Pública Municipal.

5. Considerações Finais

1 A ESCOLA PÚBLICA

“A lição permanente da história é a mudança contínua”.
Casemiro dos Reis Filho

A Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo Primária de Sorocaba, foi criada pela Estrada de Ferro Sorocabana em 1947, com o nome de Escola Primária de Sorocaba, com a finalidade de educar os filhos de ferroviários sem matrícula nas escolas públicas da época.

Os ferroviários foram uma categoria importantíssima na classe operária e de grande relevância ao contexto sócio-histórico de Sorocaba. As escolas operárias surgiram e desenvolveram-se chamando a atenção do Estado que aos poucos tornou-as estaduais.

A Escola Primária de Sorocaba, que posteriormente denominou-se Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, entretanto, no decorrer de sua trajetória despontou na comunidade sorocabana com uma identidade singular. Embora houvesse sido criada como escola operária, passou a administrar um ensino de qualidade destinado apenas às escolas de elite que perdurou no imaginário sorocabano mesmo depois que se municipalizou.

Percebemos que essa escola, enquanto instituição, parece instituir alguma coisa muito especial, ferindo a lógica de que “tudo o que é público não presta” e mantendo sua identidade e alto conceito ao longo das gestões advindas.

Buscando analisar elementos que permitam dimensionar o significado do “Maylasky” enquanto força de representação social, recorreremos inicialmente à uma análise de alguns elementos da escola pública, tentando entender porque a comunidade sorocabana manifestava seu

desejo de municipalização apesar da escola pública já não apresentar o “status de boa escola”, substituindo-o atualmente por períodos de estigmatização e crise.

Neste capítulo pretendemos analisar alguns elementos da escola pública através do estudo do seu processo histórico, buscando possibilitar uma visão global do fenômeno educativo para que possamos compreender mais profundamente suas funções.

O conhecimento dos mecanismos de transmissão da herança cultural, como se manifesta concretamente na evolução das diversas sociedades, mostra que não há povo, por mais simples que seja sua organização social, sem um conjunto de meios educativos que assegure sua continuidade no tempo e no espaço. Cada sociedade elabora, historicamente, seu sistema de educação a partir de sua estrutura e organizações sociais. Essa a razão pela qual a educação de um povo é, assim, inseparável do seu contexto sócio-cultural. (REIS FILHO, 1995, p. 7).

Para tanto reportemo-nos à origem da escola pública:

A educação pública não é uma invenção dos tempos modernos; os gregos no período helenístico e os romanos ainda na Antigüidade publicizaram a educação de alguma forma e por alguma razão [...]. Modernamente, a educação torna-se pública nos países atingidos pelo movimento da Reforma. (LOPES, 1981, p.14)

No decorrer da Idade Média, a Igreja Católica Apostólica Romana conheceu muitas dificuldades, envolvendo contestadores de sua doutrina, abusos financeiros e despreparo do clero. No começo do século XVI teve início a Reforma Protestante, movimento religioso liderado pelo monge alemão Martinho Lutero², que acabou com a unidade da Igreja Católica na Europa. Em consequência, várias igrejas reformadas surgiram na Alemanha, Suíça, França e Inglaterra com milhares de seguidores entre todas as camadas da sociedade européia.

² Martinho Lutero (1483/1546), monge agostiniano, vivia na cidade de Wittenberg, na Alemanha, onde conquistou o título de doutor em filosofia, tornando-se professor da Universidade e pregador oficial de seu convento, reconhecia as deformações religiosas de sua época e não aceitava a salvação alcançada através da compra de indulgência. Não sabia, porém, qual seria o remédio para os males da Igreja. Atormentado na busca do verdadeiro caminho para se encontrar a vida eterna, Lutero, ao estudar as Epístolas de São Paulo, encontrou finalmente uma resposta às suas indagações: a doutrina da salvação alcançada unicamente pela fé em Deus, tema central de sua futura teologia.

Gaddotti (1989) nos informa que a escola pública nasceu municipal. Já no Império Romano, muitas cidades mantinham escolas públicas sob a denominação de SCHOLA MUNICIPALIS.

As escolas municipais, como as conhecemos hoje, só aparecem na Alemanha em 1524 – eram escolas públicas religiosas (protestantes). Estas escolas, pagas e controladas pelos municípios, eram religiosas, com muitas aulas dadas em propriedades da Igreja.

Nos países saxônicos, especialmente na Alemanha, a grande proliferação de escolas comunitárias, destinadas à alfabetização, se deu por influência da Reforma Protestante e até hoje se mantém a tradição da escola comunitária, posteriormente municipalizada.

Já nos países onde não houve a influência da Reforma Protestante, a escolaridade básica obrigatória foi administrada pelo Governo Central. MELLO (1988, p.47) informa que:

A rede de escolas locais que o protestantismo criou ou induziu sobretudo na Alemanha, teve como fator unificador a própria doutrina da Reforma. Portanto, embora local o sistema de ensino não foi fragmentado e influenciou na unificação do Estado Nacional. Contrariamente, na Itália, foi preciso centralizar a administração da “scuola Del obbligo” de caráter nacional, até, e quem sabe sobretudo, para garantir a unidade cultural e lingüística da Nação.

A Reforma tinha suas raízes intelectuais no movimento humanista. Após a Revolução Francesa os princípios da universalidade, gratuidade, laicidade e obrigatoriedade passam a compor a escola pública tal qual a concebemos hoje.

Compreender o que significa a publicização da instrução, no século XVIII na França, significa colocá-la referida ao contexto histórico que lhe informa, ou seja, à totalidade da qual parte e à qual retorna.

Ao mesmo tempo que as propostas de instrução pública manifestam a totalidade, elas têm por função trabalhar as partes inerentes a esta totalidade, no sentido de produzirem essa totalidade.

Lopes (1981, p.110) afirma que “as formas econômicas, nascidas das contradições do sistema feudal³ do século XII e geradora do fortalecimento de uma facção do Terceiro Estado⁴, a desde então chamada burguesia, foram ao longo dos séculos se impondo e criando uma nova visão de mundo. [Esta nova visão] Compreende o conjunto de aspirações, de idéias e de sentimentos, que congrega os membros de determinado grupo social e os diferencia dos demais grupos”. Do século XII até o século XVIII, a visão de mundo que caracteriza a burguesia, procede do conceito fundamental de liberdade, a partir do qual se desenvolvem os outros dois, o individualismo e a igualdade.

A liberdade para ir e vir, liberdade para o que produzir e como produzir eram reivindicações antigas e estava na própria realidade econômica.

A liberdade transformou-se em condição para a evolução das formas econômicas e tornou-se lei de vida. “Como lei de vida, não podia se limitar às transações econômicas e estava nas reivindicações do Terceiro Estado sob os reclamos de liberdade para reunir-se, liberdade para expressar-se e também liberdade para educar-se e educar”. (LOPES, 1981, p.111).

Foi necessário recorrer à proclamação da igualdade entre todos, já que não havia uma homogeneidade no Terceiro Estado⁵.

³ Sistema feudal era estático (com pouca mobilidade social) e hierarquizado. A nobreza feudal (senhores feudais, cavaleiros, condes, duques, viscondes) era detentora de terras e arrecadava impostos dos camponeses. O clero (membros da Igreja Católica) tinha um grande poder, pois era responsável pela proteção espiritual da sociedade. Era isento de impostos e arrecadava o dízimo. A terceira camada da sociedade era formada pelos servos (camponeses) e pequenos artesãos. Os servos deviam pagar várias taxas e tributos aos senhores feudais, tais como: corvéia (trabalho de 3 a 4 dias nas terras do senhor feudal), talha (metade da produção), banalidade (taxas pagas pela utilização do moinho e forno do senhor feudal)

⁴ Terceiro Estado: A sociedade Francesa do Velho Regime estava constituída de três ordens ou estados. O mais antigo, e por isso chamado o Primeiro Estado, era o clero; o Segundo Estado era a nobreza e o Terceiro Estado, a grande maioria da nação, constituída das classes populares e da burguesia. Essa divisão remontava aos tempos medievais em que a sociedade era dividida em sacerdotes, guerreiros e trabalhadores. (LOPES, 1981, p.19)

⁵ No primeiro momento, o Terceiro estado a proclama contra os privilégios aristocráticos (eclesiásticos ou nobiliárquicos). No segundo momento, a igualdade é uma proclamação da burguesia a toda sociedade e, enquanto tal, é uma proclamação que esconde seu caráter de classe. Nesse sentido, é uma igualdade jurídica, por quanto de direito, e não uma igualdade real. (LOPES, 1981, p.111).

A burguesia, agente histórico da sua ascensão, ao assumir a luta pelo seu próprio crescimento econômico, assumiu também a luta pela formação e implantação de sua ideologia, já que “a formação da ideologia não é dada: é construída pelas classes sociais, afirmada como atividade política no próprio movimento dessas classes”. (CURY, 1979, p.51).

A burguesia, constituía-se numa classe fundamental em luta real e permanente pela consolidação no poder buscando tornar coesa toda a sociedade, fazendo do trabalho hegemônico um meio de consolidação da ideologia. A pretensão da burguesia não se limitava, então, só à conquista do poder. Ela pretendia, e isto para ela é imprescindível, torna-se hegemônica⁶. Uma das vias que o trabalho hegemônico toma é a da instrução. (CURY, 1979, p.53).

A instrução pública se fazia presente, enquanto idéia e ação, nos programas dos países nos quais a Reforma se impusera. Entretanto, ela passou a ser exercida de forma diversa e sua função no conjunto da nova sociedade francesa do século XVIII tornou-se outra. Neste contexto, a publicização da instrução pode ser entendida na sua relação com a mudança do caráter das forças produtivas das relações sociais e na sua relação com a visão de mundo e a ideologia a ela inerente.

O caráter estritamente burguês das propostas de publicização da instrução não conseguem ser disfarçados com os discursos pedagógicos. No entanto, tornam-se instrumentos de hegemonia e, para a hegemonia que são, trazem em si e revelam aspirações e pretensões da classe subalterna.

Lopes (1981, p113) enfatiza que “a um mundo ainda feudal, dominado pela monarquia e dirigido pela Igreja, corresponde um aparelho escolar particular, restrito, religioso”. Foi necessário, ao conquistar o poder, a recuperação de um dos instrumentos político-ideológicos

⁶ “Hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando de tal forma seus interesses particulares com os da demais classes, de modo que eles venham a se constituir interesse geral” (CURY, 1979, p. 53).

mais poderosos: “que o Estado (burguês) chamasse a si a questão da instrução e ela elaborasse planos para uma política educacional e educativa”. (LOPES, 1981, p.113).

Dentre as reivindicações do Terceiro Estado, destacam-se a extensão da escolarização, o fim dos privilégios hierárquicos que permitiam que apenas as crianças do Primeiro e do Segundo Estados fossem educadas, a melhor qualificação dos professores, a municipalização da instrução, o estabelecimento de programas pelo Estado.

Significaram, ao mesmo tempo, a retirada do controle ideológico das mãos da Igreja, passando-o ao Estado burguês, o atendimento de reivindicações do Terceiro Estado e ainda a necessidade de recuperar o aparelho escolar, colocando-o em consonância com o processo de industrialização incipiente e com nova concepção de mundo.

Os princípios fundamentais da visão de mundo da burguesia do século XVIII, a liberdade, o individualismo e a igualdade jurídica, estão presentes no discurso pedagógico-revolucionário-burguês.

Desta forma, o Estado burguês toma a si o encargo da instrução como forma de legitimação no poder. Isto é, o Estado burguês encontra na publicização da instrução uma forma de tornar coesa toda a sociedade, seja pelos conteúdos, seja pela própria forma, e de articular os interesses das classes subalternas em torno dos seus.

Os indivíduos são proclamados iguais, mas a desigualdade econômica é reconhecida. Ao reconhecer a desigualdade econômica, a burguesia deve também indicar o caminho para sua superação e o faz: cabe à instrução tornar os cidadãos “mais” iguais. Levando-se em conta que os “indivíduos não são igualmente dotados pela natureza”, alguns poderão ascender e superar a desigualdade real, outros não poderão. Depreende-se daí: o mesmo instrumento que pode tornar os indivíduos iguais, pode fazê-los permanecer desiguais. (LOPES, 1981, p.115).

Assentada sobre a desigualdade econômica, a instrução é acenada como veículo de liberação e de igualização, mas, permanece veículo de dominação de classe.

“No caso da Escola, o Estado, enquanto momento de hegemonia, de um lado obriga-se a ceder esse direito a todos, mas de outro proclama a universalidade como forma de

ascensão do indivíduo. A tônica da educação infletindo sobre o indivíduo isola-a cada vez mais da política, coloca-a ordem no privado (embora como função social). Nesse momento em que o privado (de classe) se publiciza (na proclamação) e o público se privatiza, lança-se sobre o indivíduo o possível sucesso ou fracasso de sua ascensão e veicula-se um modo de pensar que redefine as relações de classe em função de uma hegemonia.” (CURY, 1979, p.67).

A escola pública, assume os referidos princípios burgueses e ainda incorpora outros tantos, mantidos ou descartados no decorrer dos períodos. O fato de serem descartados explicitamente no discurso pedagógico não significa que não estejam presente. Esta ação de manter e descartar princípios, faz parte da busca da hegemonia. Ela reflete as condições conjunturais, as lutas, as alianças, as rupturas, sem afetar uma política mais ampla de dominação e direção da classe fundamental.

Lopes (1981, p.116) afirma que, “os adjetivos incorporados à escola no século XVIII são, além do ‘pública’, isto é, destinada ao Terceiro Estado, expressões dos princípios de universalidade, gratuidade, laicidade e obrigatoriedade [e explica:] a proposta de universalidade é inerente à proclamação da igualdade e a *universalidade*, princípio diretamente ligado à idéia de igualdade, está presente em todos os discursos”.

A escola pública, universal, gratuita e leiga não deveria ser obrigatória já que a *obrigatoriedade* iria contrariar seus princípios e qualquer sentido de obrigação, feriria a burguesia, que não suportava as constrictões e os constrangimentos impostos pelo feudalismo e pelo sistema de privilégios.(p.118).

A burguesia temia, não apenas a aristocracia, como também o povo e a força que tinha. Dessa maneira, ao tornar não-obrigatória a instrução, a burguesia fecha o espaço que, em caso contrário, seria aberto a reivindicações para que as escolas (onde certamente se cumpriria a obrigatoriedade) existissem realmente. Seu compromisso com os outros grupos sociais necessários à hegemonia não deveria ferir seus próprios interesses.

A instrução pública é um direito de todos, não porque a burguesia assim a inscreveu nas suas Constituições e nas “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”, mas sim um direito de todos porque essa luta, trouxe o capitalismo e, este, a instrução, como condição para o seu desenvolvimento e definitiva implantação. (LOPES, 1981, p.123).

A escola pública brasileira está inserida no sistema educacional que se desenvolveu através de vários fatores, dentre os quais destacaremos aqueles que foram de maior relevância.

A ordem de Santo Ignácio de Loyola, fundada em 1534, instalou-se no Brasil a partir de 1549, passando a comandar o setor educacional segundo os métodos e conteúdos do *Ratio Studiorum*, que se inspirava nos valores medievais da filosofia escolástica.

A obra de catequese, que, em princípio, constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar, em importância, à educação da elite. E foi com esta característica que ela se firmou durante o período em que estiveram presentes no Brasil os seus membros e também com essa mesma característica que ela sobreviveu à própria expulsão dos Jesuítas, ocorrida no século XVIII. Dela estava excluído o povo e foi graças a ela que o Brasil se “tornou, por muito tempo, um país da Europa”, com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante. (ROMANELLI, 2001, p.35)

Quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta de escola, a educação dada pelos jesuítas, foi transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural. Era natural que assim fosse, porque esse tipo de educação veio a transformar-se no símbolo da própria classe, almejado por todo aquele que procurava adquirir *status*. Na época colonial

[...]já não era somente pela propriedade da terra e pelo número de escravos que se media a importância ou se avaliava a situação social dos colonos: os graus de bacharel e os de mestre em artes (dados pelos colégios) passaram a exercer o papel de escada ou de ascensor, na hierarquia social da Colônia, onde se constituiu uma pequena aristocracia de letrados, futuros teólogos, padres-mestres, juizes e magistrados. (AZEVEDO, 1953, p.31).

Em 1759, acusados pelo governo português de conservadorismo cultural, os jesuítas foram expulsos do Brasil, momento em que o despotismo esclarecido⁷, estava promovendo reformas educacionais em todo o reino.

Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. (ROMANELLI, 2001, p. 36).

A escola brasileira, calcada em modelos culturais importados, mantinha frágeis ligações com a formação econômico-social do Brasil, forçando a educação escolarizada a sofrer uma redução de suas funções⁸, ou até uma perda de seus objetivos.

Na sociedade escravista brasileira, quer na Colônia, quer no Império, a reprodução da qualificação (diversificada) da força do trabalho realizava-se de modo predominante no próprio processo de produção independentemente de instâncias educativas exteriores. Do ponto de vista econômico era dispensável, pois, a educação escolarizada. Do ponto de vista sócio-político, a escola brasileira ministrava um tipo de educação que produzia elementos cujos hábitos, idéias, gostos, maneiras de pensar, agir e sentir, referiam-se diretamente à sociedade européia. (INFANTOSI, 1983, p.20).

Desde a Colônia o divórcio entre os padrões de educação escolar introduzido pelos colonizadores e os padrões de educação e cultura da própria sociedade brasileira, marcaram profundamente a história da educação brasileira.

A partir de 1808, quando D. João (Príncipe Regente de Portugal) chegou ao Brasil com a família real portuguesa, fugindo da invasão napoleônica, a preocupação educacional da

⁷ Os termos despótico e despotismo são, desde Platão e Aristóteles, associados ou pelo relacionamento entre Senhor e Escravo ou na forma da organização política do Oriente. Outros períodos procuraram interpretar o termo diferenciadamente; os humanistas, por exemplo, preferiam usar os termos “dominator” e “dominatio”; no tempo de Luiz XIV e no período que sucedeu a guerra espanhola, o despotismo era ainda encarado como uma oposição ao conceito de liberdade; já para Montesquieu o despotismo não provém só do governante, a sociedade também pode manifestar despotismo. Muitos príncipes puseram em prática novas idéias sem abandonar o poder absoluto, procurando governar conforme a razão e os interesses do povo. Esta aliança de princípios filosóficos e poder monárquico deu origem ao regime de governo típico do século XVIII, o despotismo esclarecido. Seus representantes mais destacados foram Frederico II da Prússia; Catarina II da Rússia; José II da Áustria; Pombal, ministro português; e Aranda, ministro da Espanha. (<http://culturabrasil.org/iluminismo.htm>)

⁸ Na sociedade escravocrata, “não havia nenhuma função de reprodução da força de trabalho a ser preenchida pela escola. A escola, como mecanismo de realocação dos indivíduos na estrutura de classes, era dispensável. Restavam-lhe, ainda, duas funções: a reprodução das relações de dominação e a de reprodução da ideologia dominante”.

monarquia, limitou-se à formação das elites governantes e dos quadros militares. Nessa época algumas medidas culturais foram adotadas pelo governo como por exemplo: a criação da Escola Médica da Bahia; o Horto Real, hoje Museu Nacional; a Academia Real da Marinha; a Biblioteca Pública (1810), cursos técnicos e de ensino de artes com a contratação de artistas franceses que vieram com a Missão Artística Francesa.

O aspecto de maior relevância dessas iniciativas foi o fato de terem sido levadas a cabo, com o propósito exclusivo de proporcionar educação para uma elite aristocrática e nobre de que se compunha a Corte. A preocupação exclusiva com a criação de ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis do ensino demonstram claramente esse objetivos, com o que se acentuou uma tradição – que vinha da Colônia – a tradição da educação aristocrática. (ROMANELLI, 2001, p.39).

Após a Proclamação da Independência em 1822, com a outorga da Constituição de 1824, no Artigo 179, ficou decretado que a instrução primária fosse aberta e gratuita para todos⁹. A lei de 15 de outubro de 1827, obrigava a criação das escolas de primeiras letras em todas as vilas e lugarejos. Neste mesmo ano, duas Faculdades de Direito foram abertas, uma em São Paulo e outra no Recife, preparando os representantes das elites para ocuparem cargos na administração pública, política, jornalismo e advocacia.

Pela Constituição do Império (1824), competia às Assembléias Legislativas das Províncias, hoje Estados, o direito de legislar sobre instrução pública¹⁰.

Apesar dessa Constituição defender o princípio da instrução primária gratuita para todos os cidadãos, o Ensino Fundamental permaneceu no abandono. No final do Império o país tinha 85% de analfabetos numa população de 14 milhões de habitantes.

⁹ A independência política não modificou o quadro da situação de ensino, pelo menos de imediato. Considerada por João Cruz Costa como “simples transferência de poderes dentro de uma mesma classe, (a Independência) entregaria a direção da nova ação aos proprietários de terras, de engenhos e aos letrados”. (João Cruz Costa, *As novas Idéias*, in Sérgio Buarque de Holanda. O Brasil Monárquico).

¹⁰ O Ato Adicional de 1834 “conferiu às Províncias o direito de legislar sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, excluindo, porém, de sua competência as Faculdades de Medicina e Direito e as Academias então existentes e outros quaisquer estabelecimentos que, no futuro, fossem criados por lei geral”. (ALMEIDA, Fernando Mendes, *Constituições do Brasil*. Lei de 12/08/1934, art. 10, § 2°).

Isso suscitou uma dualidade de sistemas, com superposição de poderes (provincial e central) se limitou, o direito de promover e regulamentar a educação no Município Neutro e a educação de nível superior, em todo o Império, enquanto delegou às Províncias a incumbência de regulamentar e promover a educação primária e média em suas próprias jurisdições. (ROMANELLI, 2001, p. 39).

No ano de 1837 o Seminário de São Joaquim foi transformado no Colégio D. Pedro II e em 1871, D. Pedro II afirmava a importância da fundação de Escolas Normais onde se formavam professores primários de absoluta valia para a cultura do país.

O fato de a maioria dos colégios secundários estarem em mãos de particulares acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que apenas as famílias de altas posses podiam pagar a educação de seus filhos¹¹.

A educação escolarizada, tanto no período colonial como na monarquia, pouco cresceu, já que a sociedade senhorial escravista brasileira prescindia da escola como instrumento efetivo de preparação do homem para a vida prática individual ou coletiva.

Conseqüentemente, desde o período colonial pobre e estreito, o valor social atribuído à escola foi restrito às elites das camadas dominantes. Nas palavras de Florestan Fernandes (1966, p.72),

[...] era acanhado o uso que se fazia da educação escolarizada, mesmo entre os agentes da aristocracia só um pequeno número precisava dela requerendo ainda assim parca contribuição positiva da escola, representada nitidamente como uma agência especializada na transmissão de técnicas letradas e de conhecimentos conspícuos mais ou menos esotéricos e dignificantes:

O equilíbrio dos períodos monárquicos rompeu-se e teve início a expansão do sistema escolar.

A Proclamação da República, firmada através do Decreto nº1, datado de 15 de novembro de 1889, que proclama e decreta a República Federativa do Brasil, transforma as

¹¹ A educação popular estava abandonada e a educação média era meramente propedêutica, a educação foi minimizada, a ponto de transforma-se em mera ilustração e preparação para o exercício de funções, nas quais a retórica tem papel mais importante do que a criatividade. (ROMANELLI, 2001, p.41).

províncias em Estados Unidos do Brasil e institui o Governo Provisório da República. (REIS FILHO, 1890).

O novo regime “adquire características próprias, com a naturalização dos estrangeiros, a liberdade de cultos, o sufrágio universal, a organização federativa dos estados e o presidencialismo, de inspiração norte americana” (REIS FILHO, 1995, p.20).

Em 1890¹², houve uma mudança no sistema educacional. O Governo Provisório da República, criou um Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, inspirados nas idéias Positivistas (Augusto Conte) defendidas por Benjamin Constant. Dois anos depois, esse Ministério foi extinto e a educação ficou sob a responsabilidade do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

Segundo a Constituição de 1891, coube aos Estados organizar seus sistemas educativos¹³ e à União legislar sobre o Ensino Superior; ao Congresso atribuiu-se a possibilidade de criação de Instituições de Ensino Superior e Médio, e a competência para decidir sobre o Ensino Secundário no Distrito Federal¹⁴.

A consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o Império, era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da

¹² De 1890 a 1926, ocorreram várias *Reformas Educacionais*: Benjamin Constant (1890), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Correia (1911), Carlos Maximiliano (1915) e João Luiz Alves (1925).

¹³ A formação de amplas e complexas organizações educacionais é de origem recente. Basta dizer que os chamados “sistemas nacionais de educação” só vieram a surgir nos fins do século XVIII e começo do século passado, quando os novos problemas suscitados como o novo tipo de sociedade de que estava se formando (a sociedade industrial), acabaram por determinar o seu aparecimento. A complexidade das sociedades atuais exige instituições educacionais cada vez mais numerosas e diversificadas; o sistema de educação aparece, então, como uma intrincada rede de instituições educativas. Este fato pode conduzir à redução do sistema educacional a um conjunto de instituições, identificando-se educação sistematizada e educação institucionalizada. (SAVIANI, 2000, p.90).

¹⁴ A Constituição da República de 1891, que instituiu o sistema federativo de governo, consagrou também a descentralização do ensino, ou melhor, a dualidade de sistemas, já que, pelo seu artigo 35, itens 3º e 4º, ela reservou à União o direito de “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados” e “prover a instrução secundária no Distrito Federal”, o que, conseqüentemente, delegava aos Estados competência para prover e legislar sobre educação primária. A prática, porém, acabou gerando o seguinte sistema: à União cabia criar e controlar a instrução superior em todo a Nação, bem como criar e controlar o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal, e aos Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que, na época, compreendia principalmente escolas normais (de nível médio) para moças e escolas técnicas para rapazes. (ROMANELLI, 2001, p.41).

classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional). Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira.

Segundo, Casemiro dos Reis Filho (1995, p.10), a organização escolar implantada, marcou duradouramente a evolução do ensino brasileiro. Em São Paulo, por exemplo, “o regime republicano liberal-democrático procurou implantar uma estrutura de ensino público capaz de consolidar a construção de um Estado democrático”. Notáveis esforços foram realizados na criação de escolas públicas de todos os níveis e graus acreditando-se “no papel da educação como instrumento de reforma política”. Tais influências passaram a ser exercidas não apenas no ensino paulista como também em outras unidades de federação. As Escolas Normais, por exemplo, foram criadas para formar professores de Ensino Primário, cuja finalidade era acabar com o analfabetismo.

A década de 1920, na área da educação, foi um período de grandes iniciativas. Foi a década das reformas educacionais¹⁵.

Um dos movimentos mais importantes da época ficou conhecido com o nome de Escola Nova¹⁶. Grandes temas e grandes figuras ficaram associados a esse movimento. A defesa de uma

¹⁵ 1920 - Sampaio Dória realiza em São Paulo a primeira dessas reformas regionais do ensino. 1922-1923 - Lourenço Filho é chamado ao Ceará para realizar a segunda dessas reformas. 1924 - Anísio Teixeira traz para a Bahia a experiência que acumulou em cursos de educação nos Estados Unidos, onde foi aluno de John Dewey, o grande idealizador do movimento da Escola Nova norte-americano, que inspirou o do Brasil.

1925-1928 - José Augusto Bezerra de Menezes, no Rio Grande do Norte, dá continuidade ao movimento de reformas. Nos anos de 1927-1928 é a vez do Paraná, com Lisímaco Costa. Nesses mesmos anos, Francisco Campos marca o estado de Minas Gerais com seu projeto de reforma. A mais importante de todas, no entanto, foi feita no Distrito Federal, então capital da República, liderada por Fernando de Azevedo nos anos de 1927-1930.

¹⁶ Escola Nova é um dos nomes dado a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. No Brasil, as idéias da Escola Nova foram introduzidas já em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923). No século XX, vários educadores se destacaram, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Podemos mencionar Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), grandes humanistas e nomes importantes de nossa história pedagógica. RICHBIETER, Luca, *Escola Nova*. http://www.educacional.com.br/pais/glossario_pedagogico/escola_nova.asp>

escola pública, universal e gratuita se tornou sua grande bandeira. A educação deveria ser proporcionada a todos, e todos deveriam receber o mesmo tipo de educação. Pretendia-se com o movimento criar uma igualdade de oportunidades. A partir daí, floresceriam as diferenças naturais segundo os talentos e as características de cada um. O ensino deveria ser leigo, ou seja, sem a influência e a orientação religiosa que tinham marcado os processos educacionais até então. A função da educação era formar um cidadão livre e consciente que pudesse incorporar-se ao grande Estado Nacional em que o Brasil estava se transformando. Entre os educadores que lideraram o movimento da Escola Nova estão Anísio Teixeira, da Bahia, Fernando de Azevedo e Manuel Lourenço Filho, de São Paulo.

Entretanto, todas essas reformas, segundo Otaísa Romanelli (2001, p.43), “não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação”.

Para Azevedo (1951, p.134),

do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas.

Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20, Anísio Teixeira (1900-1971) foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Como teórico da educação, Anísio não se preocupava em defender apenas suas idéias. Muitas

delas eram inspiradas na filosofia de John Dewey¹⁷ (1859-1952), de quem foi aluno ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos.

Em 1929, o mundo capitalista sofria os efeitos da quebra da Bolsa de Valores nos Estados Unidos. Em nosso país em meio a tantos acontecimentos políticos, econômicos e sociais, era de se esperar que o setor educacional sofresse mudanças, em função de tais acontecimentos.

À retração ocorrida durante a crise de 29 e, depois, durante a II Guerra Mundial, seguiu-se sempre uma investida mais acentuada do capital internacional. Durante o Governo Vargas, a penetração desse capital teve de enfrentar sérias restrições. Foi durante esse período que o Estado assumiu mais ativamente a tarefa de propulsor do desenvolvimento, assentando as bases para a implantação da indústria pesada.

As economias mundiais autônomas tentaram transferir para os países economicamente dependentes os efeitos da crise mundial, e o Brasil foi atingido, ficando entregue à sua própria sorte para resolver os problemas que lhe vinham de fora e que se complicavam com o aspecto agudo que lhe acarretava a crise de superprodução do café. No entanto, ele conseguiu emergir da crise, utilizando amplamente seus próprios recursos, como afirmam Nelson Werneck Sodré (1967) e Celso Furtado (1971). Esses recursos lhe vinham de dois fatores importantes: a acumulação primitiva de capital e ampliação crescente do mercado interno, fatores que possibilitaram a arrancada do Brasil para seu desenvolvimento industrial, em plena crise¹⁸.

¹⁷ Dewey considerava a educação uma constante reconstrução da experiência. A marca do pensador Anísio era uma atitude de inquietação permanente diante dos fatos, considerando a verdade não como algo definitivo, mas que se busca continuamente. Para o pragmatismo, o mundo em transformação requer um novo tipo de homem consciente e bem preparado para resolver seus próprios problemas acompanhando a tríplice revolução da vida atual: intelectual, pelo incremento das ciências; industrial, pela tecnologia; e social, pela democracia. Essa concepção exige, segundo Anísio, "uma educação em mudança permanente, em permanente reconstrução". (PEIXOTO, 1998).

¹⁸ De fato, o período que antecedeu a Revolução de 1930 foi marcado por uma acumulação primitiva de capital decorrente das mudanças qualitativas sofridas pela economia no momento em que o mercado interno, graças à imigração e ao trabalho assalariado, começou a desenvolver-se. Na época em as exportações começaram a sofrer queda acentuada, a renda aplicada no setor agrícola responsável por essas exportações começou a ser desviada para a produção industrial voltada para o mercado interno. Este último, que vinha se satisfazendo com as

Começou então a desgastar-se a doutrina que nos era imposta e que propugnava pela permanência do papel secular reservado à economia brasileira na chamada divisão internacional do trabalho: a de que a nossa função deveria ser sempre a de produtor agrícola dos bens exigidos pelo mercado internacional.

No Governo Vargas as medidas tomadas para proteger a indústria nacional e a implantação das bases de nossa indústria pesada, aliadas a uma cada vez menor importância das exportações para o conjunto da economia brasileira, assim como o crescimento do mercado interno, fizeram ver ao capital estrangeiro o quanto seria interessante a implantação da indústria diretamente no interior do país.

Essa implantação para Nelson Werneck (apud SODRÉ, 1967, p.319), já existia, mas não era suficiente. Daí a mudança de atitude: “se antes o imperialismo batia pela ideologia de “país essencialmente agrícola” e pela negativa de apoio à nossa indústria, daí para frente ele passaria a implantar complexos industriais inteiros no território nacional e, inclusive, a se beneficiar dos incentivos governamentais concedidos à indústria nacional”. Foi no Governo Kubitschek que isso se deu mais amplamente e foi também nesse Governo que se acentuou a distância entre o modelo político, com base na política de massas, criado com Vargas, e o modelo econômico com base na internacionalização da economia.

Com a Revolução de 1930¹⁹, abria-se uma nova era para o país, tanto no setor político, quanto sócio-econômico e cultural.

importações, teve de ser atendido, na medida em que estas se reduziam, pela produção industrial nacional. Por outro lado, a retirada dos capitais estrangeiros, na fase aguda da crise, provocou “a mobilização dos recursos nacionais e sua livre aplicação, dentro da estrutura vigente. Já em 1933, quando a área atingida pela crise no mundo estava ainda mergulhada em seus efeitos, vinha começando a crescer a renda nacional em nosso país”. (SODRÉ, 1967)

¹⁹ Em Outubro de 1930, o Governo do Presidente Washington Luiz era derrubado por um movimento armado que se iniciava ao sul do país e tivera repercussões em vários pontos do território brasileiro. Esse movimento era um dos aspectos assumidos pela crise do desenvolvimento, crise que vinha de longe, acentuando-se nos últimos anos da década de 1920. Na verdade, o que se convencionou chamar Revolução de 1930 o ponto alto de uma série de

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Inicialmente na estrutura oligárquica as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população, nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais).

Na década de 30 a nova situação implantada veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado.

A forma como se instalou o regime republicano no Brasil e como se conduziram no poder as elites, em nada modificando a estrutura sócio-econômica, contribuiu para que, de um lado, não houvesse pressão de demanda social de educação e, de outro, não se ampliasse a oferta, nem se registrasse real interesse pela educação pública, universal e gratuita. Não é, pois, à falta de recursos materiais que se deve impor maior soma de responsabilidade pela ausência da educação do povo, mas à estrutura sócio-econômica que sobreviveu com a República.

A Revolução de 30 favoreceu a criação de algumas condições básicas para implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil e acabou, criando também condições para que se modificassem o horizonte cultural e o nível de aspirações de parte da população brasileira, sobretudo nas áreas atingidas pela industrialização.

Com o início da Era Vargas, em 1930, a sociedade brasileira viveu importantes mudanças. Acelerou-se o processo de urbanização e a burguesia começou a participar cada vez mais na vida política. Com o progresso da industrialização, a classe operária cresceu muito. Vargas, com uma política de governo dirigida aos trabalhadores urbanos, tentou atrair o apoio

revoluções e movimentos armados que durante o período compreendido entre 1920 e 1964, se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que em seu conjunto e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil. Através desses movimentos e, sobretudo, através da Revolução de 1930, o que se procurou foi um reajustamento constante dos setores novos da sociedade com o setor tradicional, do ponto de vista interno, e, destes dois, com o setor internacional, do ponto de vista externo. (ROMANELLI, 2001, p.47).

dessa classe que era fundamental para a economia, pois tinha em mãos o novo motor do Brasil: a indústria. Criou-se o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, (1930) o que resultou numa série de leis trabalhistas: lei de férias, regulamentação do trabalho de mulheres e crianças, visando ampliar direitos e dar garantias ao trabalhador.

Todo esse processo de desenvolvimento, no Brasil, foi acompanhado por uma verdadeira revolução cultural e educacional que acabou garantindo o sucesso de Vargas na sua tentativa de transformar a sociedade. Antônio Cândido afirma que, “não foi o movimento revolucionário que começou as reformas [do ensino]; mas ele propiciou a sua extensão para todo o país”.(CANDIDO,1984,p.28)

Assim, a educação passava a ser um elemento extremamente importante dentro dessa nova disposição estrutural. A “criação” de cidadãos e a reprodução/modernização das elites se tornavam indispensáveis, trazendo para a escola uma função essencial no trato da “questão social”. (SHIROMA, 2000).

Em 14 de novembro de 1930 foi criado o Ministério da Educação, no Brasil, com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública. Sua criação foi um dos primeiros atos do governo de Getúlio Vargas, que tomou posse em 3 de novembro de 1930. O Ministério da Educação teve como seu primeiro Ministro, Francisco Campos um reformador da educação em Minas Gerais na década de 20, seguidor da Escola Nova, que havia chegado ao Brasil pelas mãos de educadores como Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo entre outros. (ROMANELLI, 2001, p.131).

Durante a gestão do Ministro da Educação, Francisco Campos (1931) ocupando a pasta da Educação e Saúde Pública, foi assinado o Decreto, que preferia o Sistema Universitário às Escolas Superiores isoladas e estabelecia, a fundação de uma Universidade. Segundo ele, deveria

haver a existência de três unidades de Ensino Superior – as Faculdades de: Direito, Medicina e Engenharia ou, no lugar de uma delas, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Outra medida importante tomada por Francisco Campos, foi a Reforma do Ensino Secundário, pelo Decreto 19.890²⁰, além do Decreto 20.158²¹, de junho de 1931 que alterava também o Ensino Comercial, no qual o curso propedêutico passaria a ter a duração de três anos.

Em dezembro de 1931, na Conferência Nacional de Educação, não houve um consenso quanto às políticas educacionais a serem adotadas. Fernando de Azevedo foi convidado a redigir um “Manifesto”, onde fossem consubstanciados os pontos fundamentais da nova política educacional.

Suas próprias palavras caracterizaram esse movimento ao dizer que:

Nesse período crítico, profundamente conturbado, mas renovador e fecundo, que sucedera a um longo período orgânico, de domínio da tradição e de idéias estabelecidas, a vida educacional e cultural do país caracterizou-se pela fragmentação do pensamento pedagógico, a princípio, numa dualidade de correntes e, depois, numa pluralidade e confusão de doutrinas, que mal se encobriam sob a denominação genérica de “Educação Nova” ou de “Escola Nova”, suscetível de acepções muito diversas. (AZEVEDO, 1953, p.179).

Com a demissão de Francisco Campos, em 16 de setembro de 1932, Washington Pires assumiu o Ministério, ficando no poder por dois anos.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado em 1932, por vinte e seis intelectuais, entre os quais, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho, Cecília Meireles, consolidando a visão de uma elite intelectual que, embora com posições ideológicas diferentes, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista educacional.

²⁰ Decreto n° 19.890 de 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário. <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07.htm#texto>>.

²¹ Decreto n° 20.158 de 30 de julho de 1931: Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07.htm#texto>>.

Ao ser lançado, em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 30, o documento²² se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Além de constatar que o aparelho escolar, estava desorganizado, estabelecia que o Estado organizasse um plano geral de educação, defendendo uma escola pública, laica, obrigatória e gratuita, no que foi fortemente criticado pela Igreja Católica.

O manifesto sugere em que deve consistir a ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a co-educação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação, e ao Estado o dever de assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurem a escola pública, é evidente que esse direito só possa ser assegurado a todas as camadas sociais, se a escola for gratuita. (ROMANELLI, 2001, p.147).

Em 1933, Fernando de Azevedo estando em São Paulo como Diretor Geral de Instrução, instituiu o Código de Educação do Estado e deu nova orientação à Educação Rural, além de reformar todo o aparelhamento escolar. Esta obra foi continuada por Almeida Júnior, no biênio 1935-1936, que, conforme assinalou Fernando de Azevedo, procurou dar às questões de organização do sistema escolar um tratamento científico.

Neste mesmo ano, (1933) Anísio Teixeira foi nomeado Diretor do recém criado Departamento de Educação do Distrito Federal. Conduziu um amplo projeto de reforma educacional que abrangia da escola primária ao ensino de adultos.

Getúlio Vargas promulgou a Constituição de 1934, que foi a primeira a incluir um capítulo especial sobre Educação. Estabelecia, que a Educação existiria como direito de todos; a obrigatoriedade da escola primária integral; a gratuidade do ensino primário; a assistência aos estudantes necessitados; entre outros.

²² O Manifesto apresenta a novidade de vislumbrar a educação como um problema social. Mas não se detém aí. Para ele, o método científico, aplicado ao estudo dos problemas educacionais, acabou gerando uma nova concepção de educação, segundo a qual é o educando, com o seu interesse, suas aptidões e tendências, quem deve ser o centro da ação pedagógica. Preconiza, portanto, a mudança de métodos educacionais fundamentando seu parecer sobre as descobertas da psicologia. Foi analisando a educação, do ponto de vista filosófico, sociológico e psicológico, da educação escolar brasileira. (ROMANELLI, 2001, p.146).

Em 25 de julho, Gustavo Capanema, assumiu o Ministério da Educação por um longo período, de 1934 a 1945, sendo marcante a presença de intelectuais famosos junto ao Ministro, como consultores, formuladores de projetos, defensores de propostas educativas ou autores de programas de governo. Durante toda sua gestão, Capanema contou com a fidelidade do poeta Carlos Drummond de Andrade, como seu chefe de gabinete, e recebeu também a colaboração de Mário de Andrade, Rodrigo Melo Franco de Andrade, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Heitor Villa-Lobos e Manuel Bandeira, entre tantos representantes da cultura, da literatura e da música nacionais.

A escola segundo os defensores da Reforma Capanema, deveria ser uma Escola Nova, funcional e ativa, e os currículos deviam estar adaptados aos interesses naturais dos alunos.

Em 1934, o interventor de São Paulo, Armando Salles, criou a Universidade de São Paulo. A USP – Universidade de São Paulo, tinha como proposta preparar professores para as escolas secundárias e especialistas nas Ciências Básicas. (BRASIL, 1934).

A busca de conhecimentos aplicáveis à vida do país vinha reforçar a crítica à cultura bacharelesca e à formação deficiente das escolas de Direito.

Com a decretação do Estado Novo²³, em 1937, o Brasil entrou em um de seus períodos de exceção. Estado Novo teve início no dia 10 de novembro de 1937 com um golpe liderado pelo próprio presidente Getúlio Vargas e apoiado, entre outros, pelo general Góes Monteiro. Para que ele fosse possível, foi preciso eliminar as resistências existentes nos meios civis e militares e formar um núcleo coeso em torno da idéia da continuidade de Vargas no poder. Esse processo se desenvolveu, principalmente, ao longo dos anos de 1936 e 1937, impulsionado pelo combate ao

²³ O Estado Novo foi um período autoritário da nossa história, que durou de 1937 a 1945. Foi instaurado por um golpe de Estado que garantiu a continuidade de Getúlio Vargas à frente do governo central, tendo a apoiá-lo importantes lideranças políticas e militares.

(www.cpdoc.fgv.br/nav_historia/htm/anos30-37/ev_golpe_estado.htm)

comunismo e por uma campanha para a neutralização do então governador gaúcho Flores da Cunha, considerado, por seu poder político e militar, um obstáculo ao continuísmo de Vargas e à consolidação de um Exército forte, unificado e impermeável à política.

A Era Vargas foi um período de afirmação da incipiente indústria brasileira, tendo o Estado como um poderoso agente. Para que a industrialização fosse levada em frente era preciso ser criado um contexto propício, no qual a educação exerceu um decisivo papel. Assim, os debates em torno da questão pedagógica ficaram acirrados entre os defensores da Escola Nova e os membros da Igreja Católica. O Governo Vargas, principalmente após a promulgação do Estado Novo (1937), fundamentou o seu plano de formação de “cidadãos” numa intensiva campanha de propaganda oficial junto aos estabelecimentos escolares, na tentativa de criar uma imagem positiva de Getúlio, que naquele momento se constituía como um ditador.

O ensino específico para as classes menos favorecidas, o pré-vocacional e o profissional aparecem como medidas que explicitam os objetivos do governo em tornar a escola um trampolim para o mercado de trabalho, além de colaborar no sentido de demarcar as clivagens sociais. O Estado centralizado e fomentador da industrialização precisava adestrar as pessoas para desempenhar seus papéis na incipiente sociedade moderna brasileira, na qual a educação serviu como um poderoso instrumento.

Em 10/11/1937 é promulgada a Constituição “polaca”²⁴, que fundamenta juridicamente o Estado Novo²⁵.

²⁴ A Carta outorgada de 1937, foi elaborada pelo jurista Francisco Campos, que se baseou, principalmente, na Constituição facista da Polônia. Devido a isso, a Constituição ficou conhecida como polaca.

²⁵ Segundo Otáisa Romanelli: É difícil chegar-se a um consenso sobre o que representou o Estado Novo para a vida nacional. Os estudiosos do assunto divergem amplamente quanto á forma pela qual passou a agir o Governo e quanto aos resultados dessa ação. Para uns, ele foi o golpe de morte nos interesses latifundiários e o favorecimento dos interesses da burguesia industrial. Para outros, ele favoreceu as camadas populares, com amplo programa de Previdência Social e Sindicalismo. Para outros, ainda, ele foi o resultado da união de forças entre o setor moderno, o setor arcaico e o capital internacional, contra os interesses das classes trabalhadoras. (ROMANELLI, 2001, p.51).

Essa Constituição estabelecia a absoluta centralização do poder pelo Governo Federal e a supressão da autonomia dos estados. A Constituição dava ao presidente, ainda o poder de dissolver o Congresso, reformar a Constituição e controlar as Forças Armadas (BRASIL, 1937).

Na verdade, apresentava características ditatoriais-facistas²⁶, pois permitia que Vargas concentrasse em suas mãos os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário e restringia as liberdades individuais.

A educação integral da prole era o primeiro dever e o direito natural dos pais, cabendo ao Estado interferir nesse processo, sendo seu dever estimular o desenvolvimento da arte, da ciência e do ensino. O Estado deveria prover os que não podiam ter ensino privado, assegurando uma educação adequada ao desenvolvimento do cidadão, dando atenção ao ensino pré-vocacional e profissional destinado aos mais pobres. As indústrias e os sindicatos deveriam participar da educação dos filhos de seus funcionários.

A arte, a ciência e o ensino passam a ser livres à iniciativa individual e à associação de pessoas coletivas públicas e particulares. Fica claro o papel importante que os estabelecimentos privados tinham no país, já que o governo se comprometia a complementar e subsidiar os que não tivessem acesso a ele.

²⁶ Com a eleição indireta de Getúlio Vargas para o cargo de presidente da República pela Assembléia Nacional Constituinte em 17 de julho de 1934, terminou o período de governo discricionário iniciado em novembro de 1930. Mas o novo governo constitucional não foi nem longo nem tranqüilo. O movimento social se tornou cada vez mais efervescente, greves operárias e manifestações da classe média surgiram em diversos estados do país, e gradativamente a atividade política foi se radicalizando. O Poder Legislativo abria mão de suas prerrogativas, enquanto o Executivo se tornava cada vez mais forte. Esse processo culminou em 10 de novembro de 1937 com o golpe do Estado Novo, dado pelo próprio presidente Vargas, que implantou no país um regime ditatorial. Ainda em outubro de 1932 fora criada a Ação Integralista Brasileira (AIB), movimento inspirado no fascismo italiano que defendia um ideário nacionalista, antiliberal e anti-semita. A AIB tinha como chefe nacional Plínio Salgado e possuía seções em diversos estados do país, congregando elementos das camadas médias urbanas como intelectuais, em sua maioria católicos, profissionais liberais, funcionários públicos e militares. Seu lema era "Deus, Pátria e Família", e seus principais ideólogos eram Plínio Salgado, Gustavo Barroso e Miguel Reale. <<http://www.cpdoc.fgv.br/dhbb>>

Além de obrigatório, o ensino primário é gratuito, porém, a gratuidade não excluía a solidariedade com os necessitados, já que todos que não alegassem pobreza deveriam contribuir mensalmente para a caixa escolar.

Em setembro de 1939, a Alemanha invade a Polônia e começa a Segunda Guerra Mundial. Getúlio então, fez um jogo estratégico, ora tendendo para o lado dos Aliados (Inglaterra, França, EUA, e URSS), ora para o lado do Eixo (Alemanha, Itália e Japão). A opinião pública começou a pressionar o governo em favor do Aliados.

A vitória dos Aliados, na Segunda Guerra Mundial, significou o fim das ditaduras fascistas da Itália e da Alemanha; portanto, significou a vitória das democracias, que compreenderam, então, que não tinha mais sentido apoiar a ditadura de Vargas. Compreenderam que era momento de mudar e de preferência, para um regime democrático.

Pressionado pela sociedade, Getúlio concedeu anistia ampla: mandou libertar os comunistas, permitiu a volta dos exilados e decretou o Ato Adicional, que marcava eleições diretas e livres em todo país.

Com as migrações internas, em direção às cidades e aos centros industriais, particularmente intensos, a contar de 1945 aumenta bastante e rapidamente o contingente relativo dos trabalhadores sem qualquer tradição política. Seu horizonte cultural está profundamente marcado pelos valores e padrões do mundo rural, cujas formas patrimoniais ou comunitárias de organização do poder, de liderança e submissão etc.

Para Otavio Ianni (1971, p.57) em particular, o universo social e cultural do trabalhador agrícola “[...] está delimitado pelo misticismo, a violência e o conformismo como soluções tradicionais. Esse horizonte cultural modifica-se na cidade, na indústria, mas de modo parcial e contraditório”.

O modelo getuliano, segundo Ianni, nasceu da combinação de interesses econômicos e políticos do proletariado, da classe média e da burguesia industrial, para favorecer a criação e a expansão do setor industrial. Mas é evidente que o confronto de forças tinha de aparecer. E ele se fez a partir do momento em que o capital internacional decidiu implantar-se plenamente na economia do mercado interno.

A morte de Getúlio Vargas foi a consequência do confronto das forças que desejavam a internacionalização da economia com as que defendiam um desenvolvimento independente, vencendo as primeiras.

No Brasil democrático, com a promulgação da Constituição de 18/09/1946, em relação aos aspectos educativos, fica disposto que a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola, inspirando-se nos princípios de liberdade e solidariedade humana. A União organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, sendo que cada sistema de ensino²⁷ terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (BRASIL, 1946).

O Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nasceu em virtude da exigência do art. 5º XV, d, da Constituição Federal de 18 de setembro de 1946. Para cumprir esse dispositivo, que concedeu à União competência para legislar sobre as “diretrizes e bases da educação nacional”, o então Ministro da Educação, Clemente Mariani reuniu uma comissão composta de educadores de variadas tendências, iniciando-se os trabalhos a 18 de setembro de 1947. Dos trabalhos da comissão resultou um anteprojeto de lei em que predominou a tendência descentralizadora esponsada desde inícios da década de 30 pela Associação Brasileira de Educação (A.B.E). (SAVIANI, 2000, p.7)

Também, as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para seus servidores e os filhos destes, além de dispensarem atenção especial para com seus trabalhadores menores no que se refere a sua aprendizagem.

²⁷ No campo da educação, um sistema de ensino agregará tanto o conjunto de instituições educacionais que o compõem, como as normas nacionais editadas pela União e as normas especiais que o vinculam juridicamente (cf. S.D.8, Inep).

Tais medidas influenciaram diretamente a criação da Escola Primária de Sorocaba, pela Estação de Ferro Sorocabana em meados de 1947.

O anteprojeto modificado deu origem ao Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, encaminhado pelo Presidente da República à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948, sob a forma de Mensagem que recebeu o nº 605. A intervenção do Ministro, não excluiu, contudo, o caráter descentralizador do projeto. Tal caráter, considerado como ponto pacífico, uma vez que a sua força derivaria da própria Constituição, é o que se pode concluir das palavras incisivas de Clemente Mariani (1949, p.7) na sua posição de motivos:

“descentralização do ensino é princípio fundamental adotado pela Constituição, como decorrência, por um alado, de conhecimentos elementares do processo de ensinar e, por outro, da variedade e extensão do país, que já haviam imposto, em sua organização, a forma federativa”.

Podemos perceber que existe uma relação entre uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação e sistematização da educação. Com efeito, a educação assistemática não é objeto de legislação específica (veja-se, por exemplo, as questões referentes ao pátrio poder, às diversões públicas etc., que são reguladas pelo Código Civil). Quando se pensa numa lei específica para a educação, é porque se está visando à sua sistematização e não apenas à sua institucionalização. Antes de haver leis de educação, havia instituições educativas. Isso não implica, entretanto, a vinculação necessária da sistematização à legislação, ou seja, não é necessário que haja lei específica de educação para que haja educação sistematizada; esta poderá existir mesmo que não exista aquela, sendo a vinculação necessária da lei específica de educação à sistematização. Tal lei visará consolidar o sistema ou reformá-lo (caso exista), ou então, instituí-lo, ou pelo menos, determinar as condições para que ele seja criado (caso não exista).

A esse respeito Saviani (2000, p.112) argumenta:

[...] o nosso sistema escolar não resultara de um plano nacional de educação. Havia sido estruturado, através dos tempos, com a criação de instituições escolares, nos vários graus de ensino, com a introdução de reformas (em geral fragmentadas) que, bem ou mal, eram

definido as posições dos diferentes cursos, disciplinando e sistematizando o que se criava e consolidava e estabelecendo a articulação entre graus e cursos. Em consequência, esse sistema escolar não representava um verdadeiro “sistema”, pois faltava-lhe unidade e ordenação. Era antes um conjunto de escolas, dos três graus de ensino, mal integradas no todo, funcionando, por isso, sem harmonia.

Portanto, embora se denomine a organização educacional brasileira de “sistema”, a verdade é que não existe sistema educacional no Brasil. O que existe é estrutura. E é preciso que se tome consciência disso, pois é a partir das estruturas que se poderá construir o sistema.(SAVIANI, 2000, p.112)

Assim como o sistema é um produto da atividade sistematizadora, o sistema educacional é resultado da educação sistematizada. Isso implica, então, que não pode haver sistema educacional sem educação sistematizada, embora seja possível esta sem aquele. Com efeito, os indivíduos podem agir de modo intencional²⁸ visando, contudo, objetivos diferentes e até opostos. Estas ações diferentes ou divergentes levarão, é verdade, a um resultado comum; este não terá contudo, um caráter de sistema, mas de estrutura. Isto não quer dizer que se trata de um resultado irracional, incompreensível, sua racionalidade será posta em evidência.

Desde a segunda metade do século XIX, os países mais desenvolvidos vinham cuidando da implantação definitiva da escola pública, universal e gratuita. Em relação à educação esse século se caracterizou, pela acentuada tendência do Estado de agir como educador. É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de se encarar a educação e, em consequência, na atuação do Estado, como responsável pela educação do povo. A concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos e as mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas.

²⁸ Ora, o sistema, já que implica em intencionalidade, deverá ser um resultado intencional de uma práxis intencional. E como as práxis intencionais individuais conduzem a um produto comum inintencional, o sistema educacional deverá ser o resultado de uma atividade intencional comum.

Assim, para se ter um sistema educacional – que evidentemente deverá preencher os três requisitos apontados, a saber: intencionalidade (sujeito-objeto), conjunto (unidade-variedade), coerência (interna-externa) – é preciso acrescentar às condições impostas à atividade sistematizadora (educação sistematizada), esta outra: a formulação de uma teoria educacional. (SAVIANI, 2001, p.86-86).

A demanda social de educação cresceu e se consubstanciou numa pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino. Mas, assim como a expansão capitalista não se fez por todo o território nacional e de forma mais ou menos homogênea, a expansão da demanda escolar só se desenvolveu nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista, o que acabou criando uma das contradições mais sérias do sistema educacional brasileiro.

O fato de a expansão do sistema escolar, ter-se processado de forma atropelada, improvisada, agindo o Estado mais com vistas ao atendimento das pressões do momento do que propriamente com vistas a uma política nacional de educação, favoreceu a distribuição de oportunidades educacionais, mas esse crescimento não se fez de forma satisfatória, nem em relação à quantidade, nem em relação à qualidade.

O tipo de escola que passou a expandir-se foi o mesmo que até então educara as elites e essa expansão, obedecendo, às pressões da demanda e controlada pelas elites, mais ocorreu de forma que tornasse universal e gratuita a escola elementar e adequado e suficiente o ensino médio superior. Assumindo a forma de uma luta de classes a expansão da educação no Brasil, obedeceu às normas de instabilidade própria de uma sociedade heterogênea profundamente marcada por uma herança academicista e aristocrática.

No contexto da sociedade capitalista moderna, a política educacional se relaciona com as demais políticas sociais em que a escola pública está inserida.

Segundo Japiassu e Marcondes (1996), política educacional pode ser entendida como o conjunto de objetivos que dão forma a determinado programa de ação governamental, condicionado à sua execução.

Embora algumas vezes, a política social, seja tratada pela visão assistencialista e paternalista, identificando-a como uma ação governamental voltada para as chamadas camadas

carentes ou de baixa renda, social e economicamente excluídas, a política social significa uma determinada intervenção do Estado em áreas específicas da sociedade civil.

Trabalho, saúde, educação, previdência, família, habilitação, destinada a todas as classes sociais, mesmo que tenham impactos diferenciados em cada uma delas.

Essa função de organizar e reorganizar determinadas áreas da vida social, que em outros momentos históricos ou contextos sociais pertenciam à esfera privada da sociedade, foi assumida pelo Estado moderno para manter viva e produtiva a força de trabalho que vinha sendo deteriorada pela exploração acirrada na fase inicial do capitalismo.

Segundo Silva e Ferretti (2004, p.61):

[...] a escola pública brasileira com fortes traços da burocratização produzida mais intensamente a partir de meados do século XX é permeada ainda por relações patrimonialistas, instada a questionar tal burocratização com outra racionalidade (a da cultura do Estado Gerencial) que, não obstante, continua a privilegiar a eficiência e a eficácia pretendida por aquela. Esta convivência de temporalidades históricas diversas, cada uma carregando consigo expectativas, usos, costumes e olhares, parece ser um elemento constitutivo das escolas públicas.

A esse respeito Freitag (1989, p.32) afirma que:

A política educacional não é senão um caso particular das políticas sociais; ela assume, portanto, todas as características da política social global: dirige-se a populações que abrangem todas as classes sociais e não somente aos carentes, é um instrumento político-econômico que visa disciplinar, ideologizar, instrumentar e profissionalizar a futura força de trabalho, voltando-se essencialmente para populações ainda não absorvidas pelo mercado de trabalho. Não consiste, necessariamente, uma tentativa de atender e resolver as reivindicações das classes trabalhadoras, assalariadas ou não, e sim em uma ação governamental que tende a preservar o sistema global e produção nele hegemônico a força de trabalho necessária. [...] ao mesmo tempo que a educação constitui área de atuação governamental no interesse da preservação das bases do sistema societário com suas hierarquias e seus privilégios, ela permite, involuntariamente, o surgimento de dialéticas intrínsecas que podem levar à redefinição e reformulação dos programas governamentais, repercutindo, igualmente, de forma não programável, entre professores, diretores, pais, orientadores e alunos, o que acaba fazendo da educação um instrumento emancipatório.

No Brasil, os órgãos oficiais, “entendem a expansão do ensino como facilidade do acesso à escola pelas camadas mais pobres da população” e passam a desenvolver, “programas que têm como principal objetivo o aumento do número de escolas e de salas de aulas, garantindo o seu discurso de universalização do ensino”. (HORA, 2003, p.19).

Sobre o assunto a autora acrescenta:

[...] não basta criar escolas. É necessário, por uma lado, criar estruturas e processos democráticos, por meio dos quais a vida escolar se realize, e, por outro lado a construção de um currículo crítico e criativo, cuja organização estrutural seja de tal modo flexível e aberta que ofereça experiências democráticas ao estudante, tudo isso alicerçado em procedimentos dos sistemas educacionais que possibilitem à escola o exercício da autonomia, a descentralização das decisões e a adoção da gestão colegiada. (HORA, 2003, p.20).

Todos esses elementos entretanto, contribuem para um processo de crise na escola pública.

1.1 A Crise da Escola Pública

No livro “Educação: Temas Polêmicos”, José Mário Pires Azanha (1995), trata a respeito do atual processo de desmoralização da escola pública, pré-concebido a partir da idéia de que o mau ensino por ela ministrado seja o grande responsável pelos alarmantes índices de reprovação e de evasão escolares. Discute a relação entre a falência da escola pública e a expansão maciça de vagas iniciadas alguns anos atrás (mais ou menos 20 anos).

Apropriando-nos das legislações anteriores podemos destacar a Lei 4.024/61 (BRASIL, 1961), que foi precedida de grandes debates com demarcação clara de posições. Tratava-se da luta pela escola pública e, em torno desta, alinharam-se educadores e outros intelectuais das mais variadas filiações políticas e filosóficas.

Na luta pela escola pública que antecedeu a aprovação da desta lei, a idéia da escola pública era clara na sua contraposição à escola privada. Hoje, a própria caracterização de escola pública é, muitas vezes, posta em termos ambíguos para se colocar em dúvida a legitimidade da

função educadora do Estado. Os erros governamentais com relação ao processo de estigmatização dessa escola, como se o seu destino incontornável fosse inapelavelmente o de oferecer um ensino de má qualidade.

Para Azanha (1995, p.12), com a instituição na prática da escolaridade básica de oito anos, instituído em 1967, pela administração Ulhoa Cintra²⁹ (São Paulo), possibilitou-se a abertura do ginásio a todos os egressos da escola primária, atribuindo-se à escola pública, crescente deterioração e má qualidade de ensino que resultam em reprovações principalmente nas 1ª e 5ª séries”.

Apesar dos impedimentos legais que havia na passagem do ensino primário para o ginásio, a administração Ulhoa Cintra rompeu esta barreira e expandiu maciçamente a escola, visando um objetivo político claro: a democratização do ensino. Esta transformação escolar ocorrida pela maciça ampliação de vagas no ginásio, inviabilizou os procedimentos de ensino então vigentes.

Em São Paulo, por exemplo, até meados de 1967 o crescimento da rede pública era apenas vegetativo, não alcançando completamente a imensa parcela da população de baixa renda.

[...] A escola pública de 1º grau (na sua parte terminal, o ginásio) recrutava com extrema severidade apenas a elite dos alunos egressos da escola primária. Com critérios de seleção ainda mais estritos do que aqueles utilizados pelas escolas particulares caras, a escola pública ministrava um ensino considerado de bom nível quando comparado com o nível de hoje. No entanto, já cansadas vezes, insistimos na afirmação de que essa comparação não é legítima porque as situações não são comparáveis. A escola de poucos de ontem era e é historicamente diferente da escola de todos de hoje. (AZANHA, 1995, p.12-13)

A partir de 1967, com o aumento maciço da expansão de vagas, a escola pública sofreu o impacto da presença de uma numerosa clientela.

²⁹ Na administração Ulhoa Cintra (1967-1970), a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo formulou e executou uma política de expansão maciça do ensino ginásio. Este ciclo de ensino - com o primário já praticamente universalizado - tinha-se transformado no ponto de estrangulamento do sistema escolar.

A esta altura, com a popularização da escola pública, o segmento médio da classe média, perdeu um poderoso elemento distintivo de *status* social.

Os próprios professores, pouco manifestaram reconhecimento positivo a transformação escolar e, conseqüentemente, de reivindicação de investimentos que preparassem as escolas, material e tecnicamente, para a nova realidade educacional.

Iniciou-se o processo de estigmatização da escola citado por Azanha (1995, p.17):

As classes de mais baixa renda não conseguem ainda discernir o bom do mau ensino e por isso, em face de sucessivas reprovações de seus filhos, apenas se limitam a retirá-los da escola. Geralmente, a escola não é responsabilizada pela reprovação, pois o malogro escolar é recebido com resultado de deficiências pessoais das crianças. Da escola pública não se cobra nada, nem mesmo o funcionamento no período diário regulamentar. Haja vista que, na cidade de São Paulo, os cursos noturnos raramente cumprem seus horários. Essa irregularidade ocorre sem a denúncia de ninguém, porque as autoridades são complacentes até mesmo com conveniências corporativas mesquinhas. Nem se diga que a violência justifica a situação, porque também as escolas particulares estão sujeitas a ela.

Já que estamos vivendo num momento em que a escola pública vem sendo, vista sistematicamente, como algo ruim, a tal ponto que, hoje, um drama para a classe média é, exatamente, o de colocar seu filho na escola pública. Até o professor da escola pública, se puder, não coloca seu filho na escola pública.

Deixada à sua própria sorte e estigmatizada, a escola pública, exatamente por ser pública, parece destinada por sua própria natureza a ser uma instituição ineficiente e irrecuperável.

Recordando seu tempo de estudante, testemunha Azanha (1995, p.23):

Estamos vivendo, hoje, este fato. No meu tempo de moço, de adulto já profissionalizado, a escola pública era a boa escola. Hoje, com a expansão da escola e com a irresponsabilidade governamental em não provê-la do necessário, neste ambiente político e econômico, a realidade educacional brasileira, e a de São Paulo dentro dela, é essa que aí está. [...] Em termos de uma política educacional, essa escola é ruim, má como se fosse destino dessa escola ser ruim; ela, porém, não é e não foi sempre assim.

Esta questão não é uma questão político-partidária, nem administrativa e sim uma questão pedagógica e pública, que diz respeito ao âmbito da escola, inserida, no espaço público em que se encontra.

Outrora a escola pública, considerada a boa escola, foi sinônimo de boa educação, de “status” invejável.

Recentemente a escola pública, ao ser chamada a atender as demandas da sociedade capitalista que, até então, lhe eram estranhas, foi assaltada pelas mais contraditórias motivações, provenientes tanto do Estado como da família. As novas funções sociais da escola emergiram com força torrencial e contribuíram, também, para relegar a finalidade maior da instituição a um segundo plano. Uma tendência imanente ao movimento do modo de produção, da nação capitalista que não consegue se subtrair aos efeitos desse processo.

No interesse dos pais que trabalham (ambos os pais trabalhando ao mesmo tempo tendo se tornado coisa comum naquele período) e no interesse da estabilidade social bem como da administração de um população urbana móvel, as escolas tornaram-se imensas organizações de adolescentes sentados, tendo suas funções cada vez menos a ver com o ensino aos jovens daquelas coisas que a sociedade pensa devam ser aprendidas. Nesta situação, o conteúdo da educação deteriorou-se à medida que sua duração se estendia. O conhecimentos ensinado no curso de uma instrução elementar expandiu-se mais ou menos para atender ao sistema vigente de doze anos, e na grande maioria dos casos os sistemas escolares têm dificuldades em instalar nos doze anos as qualificações básicas de alfabetização e cálculos que ocupavam oito anos, há algumas gerações passadas. Isto por sua vez deu ímpeto maior aos empregadores no sentido de candidatos a emprego com diploma superior, como garantia – nem sempre válida – de conseguir trabalhadores que saibam ler. (BRAVERMAN, 1977, p. 370).

A introdução de uma nova organização que substitui as tradicionais séries anuais por ciclos (inicial, intermediário e final) que abrangem períodos mais amplos, é uma diretriz inspirada numa visão política de graves problemas da educação popular.

A introdução de ciclos, no lugar de séries anuais, afeta profundamente a vida escolar nos seus mais relevantes aspectos pedagógicos e deveria ser decidida no âmbito da escola.

A implantação do ciclo básico ocorreu em um momento de redemocratização do país, na primeira metade da década de 1980, com a eleição de governos de oposição em estados das regiões sudeste e sul. Estes assumiram o poder com o compromisso de realizar uma gestão democrática, desencadeando reformas em vários setores da administração pública. A educação não poderia ter ficado de lado, principalmente diante das conseqüências das reformas realizadas durante o regime militar, sendo necessária a reformulação da legislação e de princípios educacionais vigentes.

Os altos índices de reprovação identificados, sobretudo, nas primeiras séries do 1º grau, hoje ensino fundamental, já eram objeto de reflexão tanto dos políticos, quanto dos estudiosos da educação, sendo o fracasso escolar apontado como um dos mais importantes e complexos problemas a serem resolvidos. Entre as reformas na educação paulista, o ciclo básico foi uma das mais significativas implantadas naquele momento.

O ciclo básico passou a vigorar na rede estadual paulista em 1984, sendo implantado naquele ano apenas nas 1ª séries e atingindo mais de 840 mil alunos. Em 1985 foi estendido para as 2ª séries, abrangendo 1.547.000 alunos. Na fase inicial de implantação aproximadamente 50.000 professores participaram da implementação do projeto. (PALMA FILHO, 2003).

O alargamento do tempo da aprendizagem ocorreu por meio da supressão da reprovação entre as antigas 1ª e 2ª séries, permitindo a continuidade da alfabetização. Essa medida significava, também, compreender a alfabetização como um processo e considerar que cada aluno tinha características diferentes e não aprendia do mesmo jeito e ao mesmo tempo. Assim sendo, pressupunha uma reorientação do currículo e da prática pedagógica.

Professores, diretores, pais e alunos estavam acostumados com uma rotina de trabalho fundada na seriação, com práticas de alfabetização marcadas pela utilização de cartilhas e pela possibilidade de reprovação. Tais medidas dificultaram mudanças nas concepções de

alfabetização, avaliação e na compreensão do conceito de ciclo, envolvendo a superação da idéia de seriação, interferindo na própria cultura escolar, contribuindo para desqualificação da escola pública.

2 IDÉIAS SOBRE A MUNICIPALIZAÇÃO DE ENSINO

“(...)todas as coisas se definem por sua função e capacidade(...)”.
Aristóteles

Para refletirmos sobre o processo de municipalização da E.M.P.G.E.S. “Matheus Maylasky”, se faz necessário entendermos alguns conceitos sobre municipalização de ensino.

Por municipalização de ensino entendemos a transferência de funções, relativas ao ensino, dos governos federal e estadual para o nível municipal.

Esta transferência não é pacífica, pois envolve uma complexa discussão sobre as competências de cada nível de governo, especialmente quanto à descentralização do poder e à relação entre os diferentes níveis de governo. Para nós, a municipalização do ensino só será válida se contribuir para construção da cidadania da população brasileira. (SANDANO, 1997, p.19).

A municipalização do ensino tem sido apresentada como a solução democrática para os problemas do ensino, em oposição à descentralização, que seria sinônimo de autoritarismo³⁰.

A descentralização do ensino não é uma proposta de nossos dias. CURY (1992) nos lembra que, no Império, houve delegação de competência para as Províncias através do Ato Adicional de 1834. Na descentralização, ocorrida naquele período, cabia ao Estado a responsabilidade pela educação de um modo geral e às comunidades locais organizar e gerir suas

³⁰ Esta correlação, no entanto, não é adequada, pois proposição aparece em diferentes fases da recente história da educação brasileira, ligada, algumas vezes, a períodos de democracia e, outras, a períodos de autoritarismo. Por exemplo, nos anos 50, durante, portanto, um período democrático no Estado brasileiro, Anísio Teixeira defendia a municipalização do ensino; também, a atual Lei de Diretrizes (Lei 5.692/71). Elaborada no auge de um período de autoritarismo, prevê a municipalização do ensino. O próprio Ministério da Educação, na década de 70, e, mesmo, na de 80, a incentivou bastante. (SANDANO, 1991, p.26).

escolas primárias e secundárias, inclusive com a cobrança de taxas para a manutenção das escolas.³¹

Pode-se dizer que a educação brasileira em sua trajetória, foi caracterizada pela descentralização, como prática costumeira no cotidiano escolar do país. Considera-se que a descentralização foi oficializada pelo Ato Adicional de 1834, que delegou às Províncias a responsabilidade pela instrução primária gratuita, instituída pela Constituição de 1824. A oficialização da descentralização do ensino foi um reflexo da descentralização do poder, tendência que demonstrou força no período Regencial. Embora muitos políticos e juristas questionassem sobre a desobrigação do poder central na instrução primária e secundária, este permaneceu omissivo, não tomando qualquer atitude direcionada a uma participação mais efetiva (SUCUPIRA, 2001, P.66).

A proposta de municipalização do ensino, propriamente dita, surgiu na década dos 1920 com a ala liberal dos renovadores da educação e tornou-se objeto de maior consideração dos educadores brasileiros quando a influência daquela ala de educadores cresceu, especialmente na década dos 1950, chegando a influenciar fortemente as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e 1971. (PAIVA & PAIVA apud SANDANO, 1997, p.20).

Estudos sobre municipalização do ensino tornaram-se constantes em debates educacionais nas décadas de 1980 e 1990.

Na época republicana manteve-se a mesma estrutura educacional, passando das Províncias para os Estados a responsabilidade da educação básica.

Historicamente, a participação dos municípios brasileiros na educação, também se comprovou, através da criação e manutenção de escolas isoladas ou urbanas, desenvolvimento de

³¹ Cf SUCUPIRA, Newton, O ato adicional de 1934 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (org). *A educação nas constituintes brasileiras: 1823 – 1988*. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 61.

atividades de apoio aos governos provinciais e estaduais, cessão de prédios para funcionamento de escolas, cessão e pagamento de funcionários, funcionamento de escolas infantis, e, mais recentemente, instalação e manutenção de redes de ensino fundamental e médio e mesmo instituições de ensino superior.

A municipalização do ensino teve como um dos seus maiores defensores o educador Anísio Teixeira, que, na década de 50, preconizava a necessidade de reorganização da escola fundamental, que deveria ser administrada pelo poder municipal. Teixeira previa a garantia de destinação e repasse de recursos administrados por um conselho municipal. Acreditava que a recuperação democrática da escola pública, entre outras medidas, passaria por seu ajuste às condições e necessidades da comunidade local. (TEIXEIRA, 1967, p.73).

Para esta corrente, a municipalização não seria apenas uma reforma administrativa ou pedagógica, mas uma reforma política, com o reconhecimento da maioria de nossas comunidades municipais. Pleiteava-se a implantação, no ensino fundamental, de um só regime: o das escolas locais, administradas pelas autoridades municipais, sujeitas às normas ditadas pelas leis estaduais e conformadas aos objetivos das leis estaduais e conformadas aos objetivos das leis federais de diretrizes e bases. Estas escolas seriam mantidas com recursos municipais, complementados, em caso de necessidade, por recursos estaduais e, sucessivamente, federais.

Ela deveria ocorrer em razão do excessivo centralismo administrativo exercido pelo Ministério da Educação e pelas Secretarias Estaduais de Educação, centralismo este que seria responsável pelo irrealismo dos programas e pelo imobilismo das escolas brasileiras.

Esta posição influenciou decisivamente a Lei 4.024/61, a primeira a tratar da descentralização do sistema escolar.(BRASIL, 1967, p.11-53). Com ela tivemos a criação dos Conselhos Estaduais de Educação, a criação dos Sistemas Estaduais de ensino, a determinação de que os municípios deveriam gastar exclusivamente no ensino primário e a inclusão da idéia da

municipalização do ensino³². Esta lei foi promulgada após 13 anos de tramitação de seu anteprojeto e consistiu, para SAVIANI (1987, p. 45), na “estratégia da conciliação na democracia restrita”.

Na Lei 4.024/61, a estrutura tradicional do ensino foi mantida, com organização nos moldes da legislação anterior.

Esta idéia de municipalização se deteriorou, segundo MELCHIOR (1988), devido à incapacidade das administrações estaduais para formularem, dentro de sua área de autonomia, diretrizes próprias que afirmassem seus próprios sistemas de ensino.

Também não é recente a idéia de garantir e aumentar a participação do município na educação, através da vinculação de verbas. Desde 1934 as Constituições Federais destinaram à manutenção do ensino, percentuais dos impostos arrecadados pelos municípios³³. A exceção fica por conta das Constituições de 1937 e 1967, elaboradas em governos ditatoriais.

Para Ferreira, (2003), após 1969, nem mesmo a ameaça de intervenção incentivou os municípios a cumprir a legislação³⁴. Neles, de uma forma geral, legislação e ação não caminharam juntas. Nem houve cobrança ou controle mais sério para que isso realmente acontecesse.

³² A Lei 4.024/61 é a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada tendo em vista o disposto no artigo 5º, inciso XV, alínea “d”, da Constituição Federal de 1.946, uma constituição com uma “abertura democrática e liberal”, no dizer de ROMANELLI (1985, p.170).

³³ A Constituição de 1934 estabelece que a União e os Municípios deveriam destinar 10% e os Estados 20% da renda resultante dos impostos, à manutenção e ao desenvolvimento dos sistemas educativos (artigo 15). A Constituição de 1946, em seu artigo 169, determinou que a União aplicaria anualmente, pelo menos 10% e os Estados, Distrito Federal e Municípios, pelo menos 20% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. A Constituição de 1969 previa a destinação de recursos pelo município, na mesma proporção estabelecida em 1946. A Constituição de 1988 instituiu a destinação mínima de 25% das receitas municipais à educação (artigo 212); desses 25%, no mínimo 50% deveria ser aplicado em ações visando a eliminação do analfabetismo e à universalização do ensino fundamental (artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias).

³⁴ A Emenda Constitucional de 1969, em seu artigo 15 previa a intervenção nos municípios que não aplicassem, anualmente, pelo menos 20% da receita tributária municipal, no ensino primário.

Nos anos 70, com a Lei 5692/71 que alterou a Lei 4024/61 - Lei de Diretrizes e Bases do Ensino reaparece a idéia de municipalização³⁵. A descentralização era defendida como forma para atingir maior racionalização e eficiência da máquina administrativa, definindo um currículo com núcleo comum obrigatório para todo país. (PAIVA & PAIVA, 1986, p.15-16).

A Lei 5.692/71, (que é a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus), foi promulgada em pleno período autoritário, e consistiu na “estratégia do autoritarismo triunfante na consolidação da democracia excludente”, na opinião de SAVIANI (1987, p. 111).

Esta lei é um exemplo da hierarquização e da centralização em nossa educação,

Pois ao mesmo tempo em que propõe a progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargos e serviços de educação, especialmente do 1º Grau, que, pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pela administrações locais, condiciona cada passo de tal passagem ao querer do poder estadual, graças às inúmeras ressalvas contidas na própria Lei ao deixar a critério do Estado, e não do município, a decisão quanto ao que municipalizar. (CAVALCANTI, 1987, p.217).

Em seu artigo 58, esta Lei determinava que a legislação estadual, deveria estabelecer as responsabilidades do Estado e seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino, passando pouco a pouco para o município os encargos e serviços de educação, principalmente o de 1º grau. (BRASIL, 1983, p.42-54).

A Lei 5.692/71, conservava, no seu texto, o tom liberal da lei 4.024/61 e a sua tônica descentralizadora (ROMANELLI, 1985). A descentralização, agora, era defendida como forma para atingir maior racionalização e eficiência da máquina administrativa.

Demos lembrar, no entanto, que, nesta época, os recursos já estavam centralizados na esfera federal, com Estados e Municípios se empobrecendo cada vez mais.

³⁵ Com promulgação da Lei 5.692/71, a maioria dos artigos da Lei 4.024/61 foi revogada. Entre os artigos mantidos e que interessam ao nosso trabalho, destacamos o 6º, que determina que as atribuições do poder público federal, em educação, com exceção do ensino militar, serão exercidas pelo Ministério da Educação. Estas atribuições são de caráter executivo, pois as de caráter normativo são exercidas pelo Conselho Federal de Educação. O artigo 10 prevê a existência de Conselhos Estaduais de Educação, com caráter, também, normativo, a nível estadual.

Mesmo assim, a união tinha apenas papel supletivo no ensino de 1º e 2º graus, cabendo ao Estado e ao Município a responsabilidade por aqueles graus de ensino. O financiamento do ensino devia ser dar pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e pelo Salário-Educação. A situação do ensino se tornou cada vez mais caótica; o Brasil transformou-se em um dos países do mundo que menos investe em educação.

No final dos anos 80, novamente volta à baila a idéia da municipalização do ensino, com o sentido declarado, agora, da democratização da escola, pois se vê nela “convergência com a tese de que o popular, o verdadeiro e o autêntico são atributos de tudo o que “nasce das bases”, inclusive dos municípios...” (CUNHA, 1988, p.33).

A Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º grau (Lei 5.692/71) determina, em seu artigo 58, que a legislação estadual, supletivamente, deverá estabelecer as responsabilidades do Estado e seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino visando a progressiva passagem, para o município de encargos e serviços de educação, especialmente o ensino de 1º grau.

Na realidade o cenário, não apenas estadual, mas nacional, vinha sendo estruturado antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988.

2.1 O Brasil e os Caminhos da Municipalização

Para Ferreira (2003, p.50) a reabertura democrática – no início da década de 80, com suas transformações sociais, econômicas e de relações de poder, possibilitaram a discussão e participação de grupos representativos governamentais e da sociedade civil na redefinição das

políticas sociais e, portanto, educacionais. Segundo a autora a temática da descentralização, municipalização e universalização do ensino foi discutida por diferentes grupos, diferentes óticas e interesses. Dois grupos: o CONSED e a UNDIME destacavam-se na representação governamental. O então CONSEB atuava objetivando maior participação dos estados na elaboração das diretrizes nacionais para a educação e também visava garantir maior autonomia na administração dos recursos transferidos pelo MEC. Suas ações eram estruturadas na defesa da descentralização do poder. Em 1984, o CONSEB, influenciado pelo PMDB, no momento de transição política, o movimento das “diretas já”, posicionou-se propondo medidas para a democratização da educação. As principais medidas deveriam ser direcionadas para a universalização do acesso à escola, ampliação da rede física e maior participação da comunidade. (NEVES, 1999).

A questão da municipalização do ensino era discutida de forma conjunta. O IX Fórum Nacional (estância de deliberação do CONSEB), defendeu a municipalização em 1985, desde que houvesse garantia de

[...] acompanhamento de recursos financeiros, o resguardo da unidade nacional, valendo-se de uma escola unitária que respeitasse as desigualdades regionais, o desenvolvimento de uma política eficaz de valorização do magistério e, finalmente, o resguardo das competências das diversas esferas do poder público, federal, estadual e municipal. (NEVES, 1999, p.47-48).

O CONSEB, composto em sua maioria por representantes progressistas, após as eleições de 1986, aumentava seu desentendimento com o MEC, principalmente no que diz respeito ao repasse de recursos, ressentindo-se das negociações diretas que o órgão realizava com os municípios. Em 1988, o CONSED defendia que os Tribunais de Contas da União e dos Estados fizessem auditorias para verificação da aplicação dos recursos destinados à educação, previstos constitucionalmente. (FERREIRA, 2003, p.50).

A autora considera que o CONSED, ao repassar recursos na área educacional, teve ação eficiente ao procurar garantir o respeito às competências administrativas.

Foram realizados, os primeiros encontros de dirigentes municipais de educação, regionalizados (Nordeste) e as manifestações iniciais foram direcionadas para a defesa da universalização do ensino básico. A UNDIME, criada oficialmente em 1986,

[...] definiu-se pela municipalização do ensino condicionando-a à realização de uma ampla reforma tributária, à descentralização e desconcentração dos recursos educacionais, à implementação gradual e diferenciadas de acordo com a possibilidade de cada região, à definição precisa das atribuições e competências das três esferas administrativas, à reestruturação dos órgãos municipais de ensino e à criação de conselhos municipais de educação. (NEVES, 1999, P.59).

A UNDIME procurou garantir o repasse de recursos automaticamente para os municípios, que deveriam ter liberdade para sua aplicação, passando a ganhar espaço junto ao MEC na defesa da municipalização de ensino.

Para Neves, (1999, p.52) durante os debates para a Assembléia Nacional Constituinte, discutiu-se questões sobre as transformações que deveriam ocorrer na educação. O grupo empresarial, por exemplo, embora defendendo a formação de técnicos para integração ao processo industrial em mudança, preocupou-se com a questão da alfabetização, que deveria ser responsabilidade do Estado. O operariado³⁶ reconhecia a necessidade de desenvolvimento de uma educação que o preparasse o trabalho, mas seus debates direcionavam-se para a defesa do ensino público e gratuito para todos os níveis. Os trabalhadores em educação através de suas múltiplas entidades apresentaram a proposta de um ensino público, gratuito e de qualidade para todos.

Ferreira (2003, p.52) informa que o Projeto da Comissão de Sistematização da Nova Constituição, no artigo 40, título IX, das Disposições Transitórias tratou a questão da municipalização de forma mais concreta e objetiva.

³⁶ O operariado se refere aqui à organização Central Única dos Trabalhadores (CUT).

O dispositivo previa que o ensino fundamental e o infantil seriam transferidos para os municípios, no prazo de cinco anos. A proposição causou polêmicas e, por necessitar de estudos mais aprofundados, não constou da redação final da Constituição. (OLIVEIRA, 1999).

Em meio a nova ordem econômica, política e social que emergia, a Constituição Federal de 1988 ampliou as funções do Estado na área social; a ordem econômica³⁷, foi estruturada separadamente da ordem social.

A educação foi exclusivamente tratada no título VII, da Ordem Social, Seção I do Capítulo III. As coordenadas para a descentralização podem ser notadas no artigo 211 da Constituição – “[...] a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração de seus sistemas de ensino”. (BRASIL, 1988). No parágrafo 1º do mesmo artigo foi prevista assistência técnica e financeira da União, para instituição dos sistemas, bem como para o atendimento obrigatório ao ensino fundamental.

Para aplicação de recursos à educação pelas instâncias governamentais, o artigo 212 reiterava determinações já históricas, estabelecendo os mínimos de 18% para a união e de 25% para os Estados e Municípios, das receitas resultantes de impostos. Desses recursos, pelo menos 50% deveriam ser utilizados na eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, de acordo com o artigo 60.

Determinadas pelos interesses do capitalismo mundial, o compromisso de assegurar à população o direito à educação, à universalização do ensino obrigatório, assumido legalmente, traduziu-se como resposta não só às pressões internas, mas também às externas. O “interesse” pela educação brasileira vinha se manifestando desde a década de 50, através das ajudas externas imbricadas nos acordos financeiros para o desenvolvimento do país. Após a Segunda Guerra

³⁷ A Emenda Constitucional de 1969 apresentava a seguinte organização: Título III, Da Ordem Econômica Social. Título IV, da Família, da Educação e da Cultura.

Mundial, os Estados Unidos, como coordenador do FMI, e do BIRD, se responsabilizaram pela ajuda dos países “subdesenvolvidos”, direcionada à exportação de conhecimentos técnico-científicos e administrativos e à exportação de bens de produção e assistência financeira. (NOGUEIRA, 1999).

Segundo Guiomar Namó de Mello (1993, p. 96):

A educação é hoje uma prioridade revisitada no mundo inteiro. Diferentes países, de acordo com suas características históricas, promovem reformas em seus sistemas educacionais, com a finalidade de torná-los mais eficientes e equitativos no preparo de uma nova cidadania, capaz de enfrentar a revolução tecnológica que está ocorrendo no processo produtivo e seus desdobramentos políticos, sociais e éticos. Já se tornou evidente que o conhecimento, a capacidade de processar e selecionar informações, a criatividade e a iniciativa, constituem matérias-primas vitais para o desenvolvimento e a modernidade. Os países industrializados mais adiantados deslocam, assim, as prioridades de investimento em infra-estrutura e equipamentos, para a formação de habilidades cognitivas e competências sociais da população. Esse deslocamento nas pautas governamentais e na agenda dos debates que buscam caminhos para uma reestruturação competitiva da economia, com equidade local.

Esta posição é a de um novo elemento importante no delineamento de uma nova política educacional: o Banco Mundial. O paradigma da proposta do Banco Mundial é a melhoria da qualidade da educação, prioriza a educação básica “que é responsável, comparativamente, pelos maiores benefícios sociais e econômicos e considerada elementos essencial para um desenvolvimento sustentável e de longo prazo assim como para aliviar a pobreza”³⁸.

Os Acordos Multilaterais substituíram os Acordos Bilaterais na década de 70, sob a direção do Banco Mundial, FMI, ONU e outras agências. Como reflexo das transformações na ordem econômica capitalista internacional, os países em desenvolvimento deveriam se adequar à nova divisão internacional do trabalho, reestruturando-se econômica e socialmente.

³⁸ Cf. TORRES, p.131 e 138.

Já nos anos dos 90, a municipalização do ensino era induzida pelo Banco Mundial³⁹, pois, aparentemente, esperava-se com ela que, em cada município ou escola, fossem adotadas, em razão do suposto melhor conhecimento das condições locais, as combinações de insumos educativos mais eficientes; mas também se esperava uma redução da capacidade de influência de diferentes setores, em especial dos sindicatos de professores, para incidir na política educacional. Para o Banco o objetivo que deveria guiar essas decisões descentralizadas era o de desenvolver as capacidades básicas de aprendizagem no ensino primário e, se fosse o caso, no nível secundário inferior, pois, desse modo, se contribuiria para satisfazer a demanda por trabalhadores flexíveis que pudessem facilmente adquirir novas habilidades, exigidas pela atual revolução tecnológica⁴⁰.

O Banco Mundial passou a interferir e direcionar a sua política interna em relação aos países em desenvolvimento. As ajudas externas privilegiaram a educação primária ou educação de base. Assim, os programas de ajuste estrutural (empréstimos condicionados a mudanças nas políticas macroeconômicas), passaram a ser coordenados pelo Banco Mundial. O ajuste econômico incluía programas sociais para sua sustentação, como o combate à pobreza e reforma no sistema educacional. O ajuste tinha como base a idéia de que os problemas dos países tinham como causa a falta de flexibilidade de suas economias, que deveriam ser reestruturadas para se adequar às novas idéias, neoliberais de desenvolvimento. Dessa forma:

[...] no setor social, o Banco Mundial vem dando ênfase especial à educação, vista não apenas como redução da pobreza, mas, principalmente como fator essencial para a formação de “capital humano” adequando aos requisitos do novo padrão de acumulação. (SOARES, 1998, p.30).

³⁹ O Banco Mundial, nos últimos anos, transformou-se, no organismo com maior visibilidade no panorama educativo mundial. Possui uma proposta articulada, que abrange desde as macropolíticas educacionais até a sala de aula, para melhorar o acesso e a qualidade dos sistemas escolares, especialmente da educação básica, nos países em desenvolvimento (Cf TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. Trad. Mônica Corullón. In: DE TOMMASI, Livia, WARDE, Mirian Jorge e HADAD, Sérgio [org.]. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996, p.125-126).

⁴⁰ Cf. CORAGGIO, José Luís. Proposta do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. Trad. Mônica Corullón. In: DE TOMMASI, Livia, WARDE, Mirian Jorge e HADAD, Sérgio (org). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996, 100.

Os programas orientavam a utilização dos recursos públicos, que deveriam ser investidos nas pessoas para que todos tivessem acesso a um mínimo de educação, saúde, alimentação, saneamento e habitação, bem como as condições para aumentar a expectativa de vida e para alcançar uma distribuição, mas eqüitativa das oportunidades. (CORAGGIO, 1996).

Muitas das mudanças ocorridas no governo Fernando Henrique Cardoso⁴¹ foram realizadas em concordância com as orientações do Banco Mundial, como

[...] intensificação das privatizações, [...] aprovação de uma série de mudanças constitucionais que abrem caminho para o aprofundamento das reformas, [...] concentração dos recursos para a educação no ensino básico, entre outras. (SOARES, 1998, p.37).

Defendendo seus interesses, o Banco Mundial direciona os governos dos países dele dependentes, à descentralização (para maior eficiência local), ao desenvolvimento das capacidades básicas de aprendizagem no ensino fundamental para a formação de “trabalhadores flexíveis que possam facilmente adquirir novas habilidades” (CORAGGIO, 1996, p.100).

As novas políticas sociais vêm com o carimbo de “para todos” (saúde, educação...), pois tendo “[...] acesso aos serviços básicos, os pobres terão maior capital humano e, portanto, maior probabilidade de realizar trabalhos produtivos e de obter renda” (CORAGGIO, 1996, p.91).

Entende-se que a capacidade de trabalho dos mais pobres aumenta com a educação; daí a pressão para que os países em desenvolvimento instituem ações para a universalização do ensino fundamental.

Nesse contexto, o Brasil participou, em 1990, da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, onde reafirmou seu compromisso em assegurar o direito de todos à educação e sua universalização. A Conferência organizada pela UNESCO, UNICEF, PNUD e o

⁴¹ Fernando Henrique Cardoso foi eleito Presidente da República em 1º turno com mais da metade dos votos válidos governando assumindo a presidência em 01/01/1995. Foi reeleito em outubro de 1998 para o quadriênio 1999 a 2002. (CRUZEIRO DO SUL, 30.000 edições. Um século de jornalismo, p. 301).

pelo Banco Mundial resultou na Declaração Mundial de Educação para Todos, resumindo o posicionamento dos 155 países dela participantes.

A Declaração previa a junção de esforços para a universalização do acesso à educação básica a todas as crianças, jovens e adultos, e a melhoria de sua qualidade (artigo 3º). O artigo 5º especificava que, “[...] o principal sistema de promoção da educação básica fora da esfera familiar é a escola fundamental”, (UNICEF, 1991).

No artigo 8º observamos que: “[...] a educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional”.

Quanto aos recursos, houve concordância no artigo 9º, sobre o fato de que “[...] será essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários”, o setor público como apoio deverá “[...] cuidar para que haja uma melhor utilização dos recursos e programas disponíveis para a educação”, acima de tudo, é necessário uma proteção especial para a educação básica nos países em processo de ajustes estruturais e que carregam o pesado fardo da dívida externa. Agora mais do que nunca, a educação deve ser considerada uma dimensão fundamental de todo projeto social, cultural e econômico”.

A respeito do fortalecimento da solidariedade internacional, o artigo 10 especificava que “[...] os países menos desenvolvidos e com baixa renda apresentam necessidades especiais que exigirão atenção prioritária no quadro da cooperação internacional à educação básica, nos anos 90”.

Em dezembro de 1993, os nove países em desenvolvimento de maior população do mundo⁴², assinaram a Declaração de Nova Delhi, reiterando os compromissos assumidos na Conferência Mundial sobre Educação para todos, realizadas em 1990. Assumiam, também, entre

⁴² Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão, Índia.

outros, o compromisso de garantir uma vaga na escola para todas crianças, até o ano 2000, e de melhorar a qualidade dos programas de educação básica, “[...] intensificando esforços para aperfeiçoar o “status”, o treinamento e as condições de trabalho do magistério”.

No ano de 1993 foi criada a Comissão Especial para elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 2001)⁴³, que apresentou o documento “Compromisso Nacional de Educação para Todos”, em maio do mesmo ano, como orientação para estruturação do Plano Decenal de Educação para Todos⁴⁴.

Este documento contou com a participação do MEC, CONSED, UNDIME, OAB, CFE, CRUB, CNI, CNTE, CNBB/MEB, CNMB, UNESCO, UNICEF, Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, e Ministério da Justiça.

Serão citadas apenas algumas proposições de maior relevância contidas no Plano Decenal, procurando não distanciar do objetivo do presente trabalho. (BRASIL, 1993). O Plano previa o compartilhamento de encargos e responsabilidades dos governos estaduais e implantação dos Conselhos Municipais de Educação; garantia de aplicação dos recursos determinados constitucionalmente na educação, através da adoção de política de captação de recursos externos; ampliação dos controles sociais e institucionais; incrementação dos investimentos privados a programa educacionais para atendimento da clientela mais pobre.

Dentre as proposições previstas no Plano Decenal, destacam-se: a atuação integrada dos Estados e Municípios na gestão de recursos públicos; criação de mecanismos de fiscalização da alocação de recursos na educação com participação de representantes da sociedade civil; cooperação internacional (acordos de cooperação) para a transferência e adaptação de métodos e tecnologias para a formação e atualização técnico-científica de recursos humanos, inclusive nos

⁴³ BRASIL, Portaria MEC, de 18 de março de 1993.

⁴⁴ A expressão Educação básica para todos, deve ser entendida como eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental, conforme dispositivos constitucionais.

Estados e Municípios; descentralização das ações por meio de redefinição das funções, competências e responsabilidades de cada nível da administração educacional; definição de metodologia de ação integrada. Estado/Município visando a integração da rede física, recursos e unificação de oferta de vagas (chamada escolar), para o atendimento de todas as crianças; participação da comunidade na construção e execução do projeto pedagógico; descentralização da gestão, procurando dar autonomia às escolas.

Previa uma educação “organizada na educação com novos processos e instrumentos de participação, de parceria e de controle”. (BRASIL, 1993).

Nesse Plano, portanto, estavam delineadas as principais linhas norteadoras da reforma educacional que viria a seguir, em 1996.

O posicionamento governamental quanto às novas diretrizes que norteariam a reforma educacional foi influenciado pela nova legislação e deu concretude às idéias e proposições dos diversos segmentos, que estavam em discussão desde a década anterior. Definia, também, os caminhos que seriam seguidos para o cumprimento do objetivo maior declarado, da universalização do ensino fundamental, por meio da descentralização das ações, via municipalização do ensino.

Com a aprovação da Emenda Constitucional nº 14/96, necessária para dar sustentação legal às Leis nº 9.394/96 e nº 9.424/96, alterando substancialmente o artigo da Constituição Federal de 1988, deu-se início a primeira ação.

A Constituição Federal de 1988, em seu parágrafo 1º do artigo 211, que previa como responsabilidade da União a Organização e financiamento do sistema federal de ensino, e prestação de assistência técnica e financeira aos Estados e Municípios, na organização de seus sistemas de ensino e nas ações prioritárias referentes ao ensino obrigatório, foi alterado para:

[...] a União organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. (BRASIL, 1988).

A determinação de atuação prioritária dos municípios no ensino fundamental e ensino pré-escolar foi mantida no mesmo artigo, parágrafo 2°. Foram acrescentados o parágrafo 3°, definindo a atuação prioritária dos Estados no ensino fundamental e médio e o parágrafo 4°. Estabeleceu-se que Estados e Municípios deveriam organizar seus sistemas de ensino, para, em colaboração, garantirem a universalização do ensino obrigatório.

Foi mantido, o percentual mínimo de aplicação de receita de impostos na educação, sendo de 18% para a União, e de 25% para os Estados, Distrito Federal e Municípios (artigo 212). O parágrafo 3° do artigo 212, não alterado, enfatizava a necessidade de atendimento do ensino obrigatório, no que se refere à distribuição dos recursos públicos.

Todas as ações do poder público em relação à educação (artigo 214), continuaram direcionadas à erradicação do analfabetismo, à melhoria da qualidade de ensino, à universalização do atendimento escolar, à formação para o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica do país.

O artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias, que fundamentam a Lei 9.424/96, prevê as alterações mais significativas. Os Estados, Distrito Federal e os Municípios tem a destinação dos recursos previstos no artigo 212, no desenvolvimento do ensino fundamental, visando sua universalização. Foram acrescentados sete parágrafos, todos orientados para a aplicação de recursos financeiros à educação, objetivando sua descentralização, ficando evidenciada a preocupação com a distribuição de responsabilidades entre os três níveis de administração, municipal, federal e estadual.

A instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério (FUNDEF), em cada Estado e no Distrito Federal é prevista no parágrafo 1º. A definição os recursos financeiros para a composição do Fundo, dos quais, no mínimo 15% de determinados impostos e transferências serão encaminhados ao Fundo Estadual, para redistribuição entre o Estado e Municípios, de acordo com o número de alunos matriculados no ensino fundamental é prevista no parágrafo 2º.

De acordo com os níveis: 1ª a 4ª série e 5 a 8ª série seria diferenciado o valor aluno e aos professores em exercício no ensino fundamental seria garantida a aplicação de no mínimo 60% dos recursos de cada Fundo, em sua remuneração (parágrafo 5º).

A União aplicará no mínimo 30% dos recursos previstos no artigo 212, na erradicação do analfabetismo e na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, incluindo a complementação dos Fundos estaduais para o pagamento do valor por aluno definido (parágrafo 6º). A elaboração de lei sobre a organização dos Fundos, cálculos do valor mínimo por aluno, bem como a fiscalização e controle da aplicação dos recursos financeiros, ficará definido no parágrafo 7º.

A composição do FUNDEF foi fundamentada pela Emenda Constitucional nº 14/96, foi sancionada pela Lei 9.424/96⁴⁵ que regulamentou aos municípios um prazo para adequação, estabeleceu sua implantação automática a partir de 1º de janeiro de 1998, que poderia ser antecipada mediante lei, em cada Estado (parágrafo 4º do artigo 1º).

⁴⁵ BRASIL. Lei nº 9.424, de 24/12/96. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no artigo 60, §2º, do Ato das Disposições Constitucionais transitórias, e dá outras providências.

A distribuição dos recursos entre o Estado e o Município seria feito proporcionalmente ao número de alunos matriculados anualmente, baseado no censo educacional realizado pelo MEC⁴⁶.

Foi determinada a criação de Conselhos, no âmbito federal, estadual e municipal, com a finalidade de acompanhamento e controle social sobre a distribuição, transferência e aplicação dos recursos do Fundo. No âmbito municipal, o Conselho seria composto por no mínimo quatro membros, representando a Secretaria Municipal da Educação, professores, diretores, servidores de escolas públicas de ensino fundamental, pais e alunos e representante do Conselho Municipal de Educação.

Coube a União a responsabilidade de complementar os recursos dos Fundos Estaduais, apenas quando o valor do aluno não atingir o mínimo nacionalmente definido. A lei determinou também que Estados e Municípios deveriam aplicar na educação, no mínimo 25% dos demais impostos e transferências não incluídos na composição do FUNDEF, além dos 10% restantes dos impostos e transferências que compunham o Fundo.

Visando assegurar remuneração condigna, capacitação de professores e melhoria da qualidade de ensino, estados e municípios ficaram obrigados a instituir Remuneração do Magistério e Plano de Carreira.

A não inclusão das matrículas dos cursos supletivos de ensino fundamental, na computação para a redistribuição dos recursos, causou polêmica e foi uma forma de municipalização, considerada autoritária e imposta já que aqueles que se posicionassem contrariamente à municipalização teriam os recursos recolhidos ao Fundo. Não tendo alunos

⁴⁶ Para esse fim seriam contabilizadas as matrículas da 1ª a 8ª séries do ensino fundamental presencial, e de escolas de educação especial; a inclusão das matrículas de educação de jovens e adultos foi vetada. O repasse dos recursos seria feito automaticamente, em datas especificadas e em contas únicas, instituídas para esse fim.

matriculados no ensino fundamental, não receberiam repasse dos recursos, assim, governadores e prefeitos acusavam “perda” de receita dos Estados e Municípios.

Visando garantir e aumentar o repasse de recursos do FUNDEF, tornou-se prática em muitos municípios, a inclusão de alunos do curso supletivo nas matrículas de ensino fundamental. De acordo com Gilberto Dimenstein⁴⁷ os Estados de Minas Gerais e Piauí “(...) estão matriculando adultos para engrossar matrículas. Eles são retirados dos supletivos e a maioria tem mais de 19 anos de idade no ensino fundamental”. (1999, p. 03-05).

O parágrafo 6º do artigo 60, da Lei 9424/96, determina que a União deve aplicar na erradicação do analfabetismo e na manutenção e no desenvolvimento do ensino fundamental, inclusive na complementação a que se refere o parágrafo 3º “nunca menos que o equivalente a trinta por cento dos recursos a que se refere o caput do artigo 212 da Constituição Federal”, fato que recebera críticas de setores políticos, administrativos e educacionais.

As novas regras causaram a reação imediata dos governos municipais e segmentos representativos da educação, com atitudes de reserva e de protestos em todos o país. Muitos municípios, sentindo-se lesados, obtiveram liminares isentando-os do repasse mensal ao FUNDEF. (BRASIL, 1996).

A lei que estabelecia as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴⁸, foi sancionada nesse contexto, após longo período de debates.

Considerando o tema proposto no presente trabalho, serão destacados apenas os pontos mais diretamente a ele relacionados.

⁴⁷ DIMENSTEIN, Gilberto. Cidade usa criança para obter verba. *Folha de São Paulo*, SP, 29/10/199. Caderno C, p. 03-05.

⁴⁸ BRASIL. Lei nº 9394, 20/12/1996.

Como parte do conjunto de leis de sustentação e orientação da reforma educacional, a Lei de Diretrizes e Bases estabelece, em seu artigo 5º, que o acesso ao ensino obrigatório deveria ser assegurado prioritariamente pelo poder público.

Em relação à organização da educação nacional, define as competências da União, Estados e Municípios. A incumbência de “[...] assegurar o ensino fundamental e oferecer com prioridade, o ensino médio” (Inciso VI, artigo 10) coube ao Estado.

Os municípios deveriam:

[...] oferecer a educação infantil em creches e pré escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996).

O Estado assumiu a incumbência da oferta prioritária do ensino médio, criando novas classes e intensificando o atendimento à crescente demanda nesse nível de ensino. Muitos municípios que mantinham cursos de ensino médio deixaram, assim de oferecê-lo, pois os recursos utilizados deveriam estar acima do mínimo de 25% estabelecidos para aplicação na educação.

Em consonância com o princípio da descentralização, os estabelecimentos de ensino receberam, entre outras, a incumbência de elaboração e execução de sua proposta pedagógica, bem como a de administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros (artigo 12).

A gestão democrática está enfatizada nos artigos 14 e 15, sendo delegada aos sistemas de ensino a definição das normas de gestão, possibilitando a “[...] participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (e) “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Os artigos 16, 17 e 18, da Lei nº 9394/96 definem a composição dos sistemas federal, estadual e municipal de ensino.

Entre as despesas que não seriam consideradas e que geraram maiores polêmicas, estavam aquelas com subvenção às instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural, despesas com a merenda escolar, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, bem como todas as formas de assistência social. Os artigos 70 e 71⁴⁹, regulamentava a utilização dos seus recursos financeiros gerando muitas dúvidas e protestos por parte dos municípios, em razão das práticas exercidas anteriormente à lei. Os recursos destinados à educação não poderiam também ser empregados em “obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar”, prática amplamente utilizada pelas prefeituras municipais. Os artigos definem as despesas que seriam ou não consideradas como de manutenção e desenvolvimento do ensino.

Em defesa do FUNDEF o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, considerava que,

[...] o critério é criticado por alguns governadores, que alegam “perda” de receita para os municípios. A crítica é imprópria. Primeiro, não podemos pensar em crianças e adolescentes “municipais, estaduais ou federais”. Depois, o FUNDEF é distribuído de modo equânime e sem sair do Estado. [...] Sem uma política abrangente, que atacasse a raiz dos problemas, o ensino fundamental acumulou revezes por décadas...padeira,

⁴⁹ **Artigo 70** – Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

- I – remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
- II – aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
- III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- IV – levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
- V – realização de atividades meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VI – concessão de bolsas de estudos a alunos de escolas públicas e privadas;
- VII – amortização e custeio de operações de créditos destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
- VIII – aquisição de material didático-escolar e manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

Artigo 71 – Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

- I – pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou a sua expansão;
- II – subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;
- III – formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;
- IV – programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;
- V – obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;
- VI – pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

principalmente, de brutal desigualdade no acesso aos recursos, problema que a vinculação constitucional para a educação não resolveu. Assim, esse nível de ensino mereceu total atenção. Com ações simples, mas eficazes, os problemas têm sido superados, com resultados reconhecidos pela comunidade, pela imprensa e por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO. Mas, sem dúvida, a mais importante solução foi o FUNDEF...que equacionou o problema do financiamento. (SOUZA, 1999).

O Ministro declarou que “as políticas de descentralização de recursos na educação levam à diminuição drástica do desvio de verbas e a uma redução importante da corrupção” (SOUZA, 2000).

Encontrando defensores e críticos a reforma educacional implantada na década de 90. Saviani considera que perdeu-se “a oportunidade de traçar as coordenadas e criar os mecanismos que viabilizassem a construção de um sistema nacional de educação aberto, abrangente, sólido e adequado às necessidades e aspirações da população brasileira em seu conjunto. (SAVIANI, 1997, p.229).

E acrescenta que “[...] estamos prestes a transpor o limiar do século XXI sem termos conseguido realizar aquilo que a sociedade moderna se pôs como tarefa dos séculos XIX e XX: a educação pública nacional e democrática”. (SAVIANI, 1997, p.229).

Azevedo (1997, p.15) ressalva, em acordo com Friedman, que o poder público deve “transferir ou dividir suas responsabilidades administrativas com o setor privado, um meio de estimular a competição e o aquecimento do mercado, mantendo-se o padrão de qualidade na oferta dos serviços”. Desta maneira as famílias teriam “[...] a chance de exercer o direito de livre escolha do tipo de educação desejada para os seus filhos”. Minando “o monopólio estatal existente na área, diminuindo-se o corpo burocrático, a máquina administrativa e conseqüentemente, os gastos públicos”.

A relação descentralização/municipalização/privatização da escola pública foi reconhecida por muitos autores. Cassassus (1990, p.4) entende que “num contexto de penúria

financeira, essa perspectiva é uma tentação não declarada que ronda a maioria dos processos de descentralização educacional”. A exemplo do Chile que estimulou “a privatização como parte de uma política de descentralização, no início dos anos 80”.

Nesse contexto, bastante complexo da década de 90, os municípios tiveram que se adequar rapidamente às novas regras estabelecidas, implantando seus respectivos processo de municipalização.

2.2 A Municipalização de Ensino no Estado de São Paulo

A municipalização do ensino efetivada na década de 90, começou no Estado São Paulo na década de 80 com a educação infantil. O governo estadual iniciou a desativação gradativa de classes de educação infantil, passando-as à administração municipal por meio de convênios. O atendimento à educação infantil foi encerrado na primeira gestão do Governo Mário Covas⁵⁰, como demonstram os dados da tabela I.

Tabela I – Estado de São Paulo – Educação Infantil – Matrícula Inicial

Ano	1984	1987	1990	1993	1995	1996	1997
Estado	80.568	90.351	71.000	35.767	989	488	-----
Município	348.396	448.030	542.287	692.528	748.804	829.034	950.744
Particular	150.711	197.968	172.044	139.449	161.793	144.483	174.336
Total	579.675	736.349	785.331	867.744	911.586	974.005	1.125.080

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

⁵⁰ Mario Covas Júnior governou a Estado de São Paulo de 01/01/1995 à 06/03/2001. Reeleito em outubro de 1998, faleceu durante o exercício do segundo mandato.

Segundo a mesma fonte, a taxa de participação estadual em 1984 era de 13,9% contra 60,1% da municipal e 26,0% da partícula. Em 1996 as taxas de participação passaram para 0,1 no Estado, 85,1% no município e 14,8% na rede particular.

Nos governos do PMDB (1983-1994) teve início a primeira fase da implantação mais sistemática da municipalização do ensino fundamental.

O Programa de Formação Integral da Criança – PROFIC⁵¹ – instituído pelo Decreto nº 25.469, de 09/07/86, ainda no governo Montoro foi uma das primeiras tentativas, um pouco diferenciada, de implantação de ações conjuntas Estado-Município. (SÃO PAULO, 1986).

Segundo este decreto, além do objetivo principal, a melhoria da qualidade do ensino, o programa destacava a “importância do entrosamento entre as ações do Estado, dos Municípios e da comunidade dentro da proposta de regionalização e/ou municipalização de atendimento à crianças do Estado de São Paulo”. Os municípios poderiam participar assinando convênio com o Estado. Além do entrosamento com os municípios, evidencia-se a tentativa de desenvolvimento de ações conjuntas envolvendo outras Secretarias: Promoção Social, Saúde, Relações de Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo, coordenadas pela Secretaria da Educação. No Programa, crianças em idade pré-escolar e de 1º grau, seriam atendidas e seriam elaborados projetos prevendo a extensão do período de permanência na escola e o enriquecimento curricular, com programação de atividade complementares às já desenvolvidas na escola, com os recursos aos participantes sendo repassados pela Secretaria de Estado da Educação.

Com a promulgação da Constituição de 1988, o governo Quéricia instituiu o Programa de Municipalização do Ensino Oficial no Estado de São Paulo⁵².

⁵¹ PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança - A Prefeitura Municipal de Sorocaba, participou durante este programa com crianças da pré-escola e a celebração do convênio foi autorizada pela Lei municipal nº 2.523, de 21/11/1986, mas teve curta duração, resultados pouco significativos, que não encorajaram sua continuidade. Outros projetos e programas se sucederam ao longo do período, visando o engajamento dos municípios, com pouco sucesso.

Nesse período, as medidas tomadas traduzem no âmbito estadual, o recrudescimento das discussões sobre municipalização⁵³ que ocorriam em nível nacional, durante a elaboração da Constituição Federal, e em decorrência de sua promulgação em 1988 (SANDANO, 1997). As discussões envolviam segmentos representativos da sociedade civil, órgãos governamentais e traduziam interesses nacionais e internacionais sobre a temática.

A necessidade de ação integrada e cooperativa entre o Estado e as Prefeituras era enfatizada no decreto e, em seu artigo 2º, estabelecia como objetivo [...] “contribuir para a expansão e melhoria do ensino e propiciar a todas as crianças condições reais de acesso à escola, assim como nela garantir sua permanência e progressão” (SÃO PAULO, 1986).

Após assinatura dos convênios eram estabelecidas as seguintes áreas de atuação: construções de escolas, reformas e ampliação, manutenção de prédios escolares, merenda, material de apoio didático, aperfeiçoamento de pessoal, apoio a eventos escolares, transporte escolar, integração do currículo à realidade da escola e assistência ao alunos.

Dentre as intenções do programa destacavam-se a garantia ao município de autonomia para resolução de seus problemas locais com assistência do governo estadual, a participação das lideranças institucionais e da comunidade e o desenvolvimento de ações de forma democrática.

A necessidade de divisão de responsabilidades e o cumprimento da participação municipal no ensino fundamental, da melhoria da qualidade da escola pública, enfatizados na

⁵² Decreto nº 30.375, de 13/09/89. D.O.E. de 14/09/89.

⁵³ É comum o entendimento de que municipalização é um sinônimo de descentralização; desconcentração e descentralização são expressões empregadas muitas vezes, indistintamente. Municipalização é uma das modalidades adotadas na implantação e implementação dos processos de descentralização e desconcentração na América latina. Descentralização é um processo que pressupõe maior participação dos agentes que nele atuam, maior distribuição do poder de decisão, o que significa alterações de estruturas consolidadas; tende a assegurar a eficiência do poder local possibilitando ações mais democráticas. O processo de desconcentração, ao contrário, procura ações mais democráticas. O processo de desconcentração, ao contrário, procura assegurar a influência e eficiência do poder central, não havendo distribuição do poder de decisão; as mudanças se referem mais a uma redistribuição territorial das agências governamentais, não havendo alteração das estruturas consolidadas. (FERREIRA, 2003, p.117).

exposição de motivos do programa, seria alcançado através do “esforço comum, cooperativo e solidário das três esferas da administração pública e comunidade”. Ela esclarecia também a conceituação governamental de municipalização:

[...] neste programa o conceito de municipalização assume uma dimensão ampla, não se confundindo com o conceito de “prefeiturização”, ou seja, a simples transferência de obrigações e responsabilidade do Estado para a Prefeitura. Ao contrário, o conceito envolve a estreita relação da escola com a realidade em suas múltiplas dimensões e, em particular, com a comunidade na qual a mesma está situada. Para tanto, o programa prevê, como já foi dito, a colaboração recíproca entre Estado e Município, respeitadas as suas posições institucionais e a ativa participação dos cidadãos (SÃO PAULO, 1986).

O decreto previa a criação de uma Comissão de Educação do Município, que, juntamente com o Prefeito Municipal, se responsabilizaria pelo desenvolvimento do programa estipulado pelo convênio. Visava ainda garantir a transparência das ações, a participação comunitária, o encontro de soluções que eliminassem o excesso de burocracia.

A constituição da Comissão foi praticamente determinada pelo Decreto nº 30.375/89: deveria ser composta de uma parte de representação institucional, prefixada, e uma parte variável de representação de membros atuantes da sociedade local. Aos representantes institucionais, no mínimo sete (alguns fixos, outros eleitos entre seus pares), caberia a indicação dos representantes dos segmentos da sociedade.

Em todo o decreto, são enfatizadas a importância da participação comunitária, da autonomia escolar, democratização de decisões; paradoxalmente, a própria legislação e as práticas dela decorrentes eram limitadoras de atuações e iniciativas participativas, autônomas e criativas.

O governo Fleury, em 1993 revogou o decreto anterior, instituindo o Programa de Ação Cooperativa Estado-Município para Construções Escolares - PAC⁵⁴. As considerações e objetivos

⁵⁴ Decreto nº 36.546, de 15/03/93, D.O.E. de 16/03/96.

são idênticos ao decreto anterior, mas as ações são delimitadas à construção e ampliação dos prédios escolares do Estado nos municípios.

Firmava-se a parceria entre Governos Estadual e Municipal. Os convênios previam o repasse de recursos para o município, que doaria os terrenos para as construções. O Convênio, em sua Cláusula Segunda, estabelecia que as construções seriam efetivadas mediante ação conjunta da Secretaria Estadual de Educação, FDE (Fundação para Desenvolvimento da Educação) e o Município, a partir do parecer apresentado pelo REM (Responsáveis pela Educação no Município); os participantes deveriam estabelecer o plano de obras, constituído pelo conjunto de obras estaduais localizadas no município.

Entretanto, a ação integrada, a agilização na resolução dos problemas locais, previstas, foram dificultadas pelos procedimentos centralizadores da FDE. Dela dependiam a elaboração dos projetos, fiscalização, orientação técnica, acompanhamento, vistorias, relatórios, inclusive para liberação de parcelas de recursos necessários à construção e/ou ampliação.

Em 1984, dos 572 municípios do Estado de São Paulo, apenas 65 possuíam rede de escolas de ensino fundamental, conforme tabela II, III, IV e V.

Tabela II – Estado de São Paulo – Ensino Fundamental

Matrícula Inicial na Rede Pública

Ano	1984	1985	1986	1987	1988	1989
Rede estadual	3.890.022	3.978.507	4.098.570	4.148.844	4.367.283	4.575.788
Rede Municipal	481.751	506.684	512.941	503.612	511.102	536.942
Total	4.371.773	4.485.191	4.611.511	4.652.456	4.878.385	5.112.730

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

Tabela III – Estado de São Paulo – Ensino Fundamental

Matrícula Inicial na Rede Pública – Taxa de Participação

Ano	1984	1985	1986	1987	1988	1989
% de participação Estadual	89,0	88,7	89,2	89,2	89,5	89,5
% de participação Municipal	11,0	11,3	11,1	10,8	10,5	10,5
Nº de mun. Com rede municipal	65	64	57	57	63	58
Nº total de municípios	572	572	572	572	572	572

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

Em 1994, 64 municípios dos 625 existentes, davam atendimento a esse nível de ensino.

Tabela IV - Estado de São Paulo – Ensino Fundamental

Matrícula Inicial na Rede Pública

Ano	1990	1991	1992	1993	1994
Rede estadual	4.711.559	4.917.735	5.126.570	5.248.114	5.280.220
Rede Municipal	557.676	587.196	625.709	638.936	646.230
Total	5.269.235	5.504.931	5.752.276	5.887.050	5.926.450

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

Tabela V – Estado de São Paulo – Ensino Fundamental

Matrícula Inicial na Rede Pública – Taxa de Participação

Ano	1990	1991	1992	1993	1994
% de participação Estadual	89,4	89,3	89,1	89,1	89,1
% de participação Municipal	10,6	10,7	10,9	10,9	10,9
Nº de mun. Com rede municipal	57	64	67	64	64
Nº total de municípios	572	572	572	625	625

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

Em 1994, segundo dados do CIE, dos 64 municípios com rede escolar de ensino fundamental, apenas oito apresentavam número relativamente significativo de alunos: Campinas (24.738), Cubatão (10.264), Guarujá (13.142), Ribeirão Preto (8.469), Santos (19.112), S. José dos Campos (17.995), São Vicente (5.480) e São Paulo (507.070). O Município de Sorocaba registrava 3.529 alunos.

Em 1994, ao final da gestão do governo Fleury, o Conselho Estadual de Educação manifestou sua preocupação sobre o encaminhamento da questão da municipalização do ensino no Estado⁵⁵. Alertava que, para o estabelecimento do regime de colaboração entre o Estado e os Municípios, previsto no artigo 211 da Constituição de 1988, alguns critérios deveriam ser observados, como: fixação de objetivos estritamente educacionais para os projetos, atuação sistemática dos municípios para suprir a ausência de tradição de consciência coletiva; fixação de municípios para suprir a ausência de tradição de consciência coletiva; adequação dos projetos às realidades locais e fixação de critérios objetivos para aplicação dos recursos.

⁵⁵ SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. Indicação CEE nº 05, de 14/12/94

Nesta época eram raros os municípios que haviam criado o Conselho Municipal de Educação. O Município de Sorocaba representou uma exceção, antecipando-se às normas estaduais, criando o CME com a aprovação da Lei nº 4.574, de 1º de julho de 1994. O governo estadual estabeleceu a seguir, normas para a criação dos Conselhos Municipais⁵⁶.

Refletindo as medidas parciais e tímidas tomadas sobre municipalização, até aquele momento, a lei estabelecia, em seu artigo 1º, que “os Conselhos Municipais de Educação são órgãos normativos, consultivos e deliberativos dos sistemas municipais de ensino e serão criados e instalados por iniciativa do Poder Executivo Municipal”. O mesmo artigo, no parágrafo 1º, determinava que “as funções normativas e deliberativas, de competência do CEE, só poderão ser exercidas pelos CME mediante prévia delegação de competência, a partir de expressa solicitação de cada CME”. Ia mais além. No parágrafo 2º, da artigo 1º, ficava estabelecido que “o Conselho estadual de Educação fixará os critérios e condições para a delegação de competências, bem como para o funcionamento dos Conselhos Municipais.”

A Deliberação CEE nº 09 de 21/06/1995, regulamentou a delegação de competência. São Paulo e Socorro e Sorocaba foram os três primeiros Conselhos a solicitar a delegação⁵⁷.

Esta fase do processo de municipalização em São Paulo, evidencia sua complexidade. A implantação de medidas parciais, a falta de clareza das propostas revestidas de retórica municipalista, bem como a falta de determinação política e de uma visão de conjunto, gerou situação de antagonismo entre o discurso de prática e conseqüentemente, as administrações estaduais encontraram imensas dificuldades na proposição de coordenadas para o estabelecimento do então previsto regime de colaboração.

⁵⁶ SÃO PAULO. Lei nº 9.143, de 09/03/95. Estabelece normas para a criação, composição, atribuições e funcionamento dos Conselhos Municipais e Regionais de Educação.

⁵⁷ SÃO PAULO. Indicação CEE nº 09/95, de 21/06/95. Dispõe sobre delegação de competências aos Conselhos Municipais e Regionais de Educação. Diário Oficial do Estado de S. Paulo. S.P., 12 jun.1995.

Embora as propostas apresentadas não fossem significativas para que propiciassem rupturas no cotidiano escolar, foram suficientes para gerar atitudes de resistência nos governos municipais, pelas razões acima citadas, de insegurança nos integrantes dos quadros de magistério estadual e municipal, que sentiam-se ameaçados nos seus direitos.

A segunda etapa do processo de municipalização, do ensino no Estado de São Paulo, foi iniciada no governo Covas (1995-98). Primeiramente com uma medida de impacto, extinguindo no primeiro dia de governo, as Divisões Regionais de Ensino, órgãos intermediários entre a Secretaria da Educação e as Delegacias de Ensino. Essa medida representava o cumprimento imediato de uma das proposições enunciadas em uma das duas diretrizes complementar apontada como “mudanças nos padrões de gestão”. No período de 1995 a 1998, as “Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo” traçavam bases para o início efetivo do processo de municipalização.

Em 1995 dados fornecidos pelo CIE informam que a rede estadual, se responsabilizava por 89,1% das matrículas nas escolas públicas de ensino fundamental e com 10,9% das matrícula rede municipal.

Se for considerado o total de matrículas incluindo a rede particular a taxa de participação era de 79,0% para o Estado, 9,7% para os Municípios e 11,3% para as escolas particulares.

O Estado de São Paulo apresentava o menor índice de participação municipal no ensino fundamental, 9,7%, enquanto nos demais Estados a média de participação era de 35%⁵⁸. A ela recaía além do ensino fundamental, manter e ampliar o ensino médio.

⁵⁸ Fonte: “Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo”, 1995

Tabela VI – Estado de São Paulo – Ensino Médio – Matrícula inicial

Ano	1984	1994	1995
Estadual	515.239	1.188.820	1.258.213
Municipal	16.636	23.359	31.137
Particular	240.862	267.060	318.839
Total	772.737	1.479.239	1.608.189

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

Tabela VII – Estado de São Paulo – Ensino Médio – Taxa de participação

Ano	1984	1994	1995
Estadual	66,7	80,4	78,3
Municipal	2,1	1,6	1,9
Particular	31,2	18,0	19,8
Total	100,0	100,0	100,0

Fonte: Centro de Informações Educacionais. **Matrícula da Educação Básica**. São Paulo, 2000. (Série Histórica)

Ainda em 1995, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo contava com cerca de 360.000 profissionais de ensino, 62.000 funcionários, 6.700 escolas e 6.637.000 alunos⁵⁹.

Ações como: “Informatização dos dados educacionais” e “Desconcentração e descentralização de recursos e competências”, seriam desenvolvidas.

Uma ação, de informatização, iria influir decisivamente no processo de municipalização do ensino, com o cumprimento do ensino básico e “a racionalização do uso dos equipamentos escolares, revendo a forma de ocupação dos mesmos, inclusive considerando diferentes modalidades de distribuição de clientela”⁶⁰.

⁵⁹ Secretaria da Educação, op.cit.

⁶⁰ BRASIL. Emenda Constitucional n° 14/96; Lei 9394/96 e Lei 9424/96.

Outra ação sinalizava que a Secretaria estava determinada a buscar parcerias com segmentos da sociedade, e, principalmente, com os municípios. Através dessa parceria seria efetuada a manutenção ou construção de escolas, ou mesmo a “elaboração de normas mais complexas com o gerenciamento de toda uma rede de ensino (Municípios)”. O Estado de São Paulo antecipou-se à legislação promulgada no final de 1996⁶¹.

O município via-se obrigado a tomar algumas medidas, inéditas na maioria das administrações, como a instalação do Conselho Municipal de Educação, elaboração do Plano Municipal de Educação, Estatuto e Plano de Carreira do Magistério, assumir a construção de prédios escolares, fornecer transporte, realizar concurso público de ingresso ao pessoal, salário, no mínimo igual ao pago pelo Estado.

O município deveria também “respeitar as medidas decorrentes da reorganização da rede pública estadual” e planejar a rede física, já com previsão da sua expansão.

Apesar dos esforços desenvolvidos junto às Prefeituras Municipais, poucos foram os municípios que absorveram e praticaram a “nova municipalização”.

⁶¹ Idem, ibidem.

3 PANORAMA HISTÓRICO - EDUCACIONAL DE SOROCABA

“(...)narrar é resistir”
Guimarães Rosa

3.1 Panorama Educacional de Sorocaba em 1996

Neste capítulo busca-se estudar o cotidiano educacional de Sorocaba, no ano de 1996 e tenta-se acompanhar as modificações que nele ocorreram. Para isso, se faz necessário um recorte apontando para os anos anteriores à efetiva municipalização do ensino, enfocando apenas alguns aspectos mais relevantes para o presente tema.

Sorocaba passou por um considerável aumento populacional nos anos 1990. Os dados do Censo de 1991, constataram uma população de 379.006 habitantes. Através do processo de contagem rápida, em 1996 a população foi estimada em 431.561 habitantes⁶². A taxa de natalidade do município apresentava uma pequena diminuição em relação aos anos anteriores: 20,53 em 1994, 20,57 em 1995 e 19,45 em 1996⁶³. No período de 1980 a 1991, a taxa geométrica de crescimento anual foi de 3,12%, sendo de 3,02% no período de 1991 a 2000. Nesse último período o Estado de São Paulo apresentou taxa de 1,82%⁶⁴. (FERREIRA, 2003, p.18).

A oferta de vagas em escolas públicas, não foi compatível com a demanda escolar em todos os níveis e modalidades de ensino. As redes públicas, estadual e municipal, coexistiam, mas em realidades bastante distintas.

Em 1996, Sorocaba contava com 142.303 alunos, matriculados nas três redes de ensino (Tabela VIII). Esse total estava distribuído nos três níveis de ensino: Infantil, Fundamental e

⁶² Fonte: IBGE - Sorocaba

⁶³ Fonte: Fundação SEADE. A taxa refere-se ao número de nascimentos em cada mil habitantes.

⁶⁴ Fonte: Fundação SEADE.

Médio, incluindo as modalidades de Suplência I (1ª a 4ª série) e Educação Especial. O Ensino Técnico Profissionalizante era ministrado concomitantemente ao Ensino Médio; os componentes da parte diversificada do currículo eram direcionados às habilitações oferecidas pela escola, disciplinadas por legislação federal e estadual, diversificada conforme o curso. Havia também a Habilitação Específica para o Magistério (HEM), oferecido em cursos com duração de quatro anos.

Tabela VIII – Município de Sorocaba – 1996 – Total geral de alunos

Redes de Ensino	Alunos	Percentagem de participação (%)
Rede Estadual	93.765	65,89
Rede Municipal	27.723	19,48
Rede Particular	20.815	14,63
Total	142.303	100,00

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba – Comissão especial de Demanda no Município de Sorocaba – 1996.

Seguindo a tendência da maioria dos municípios paulistas, com uma percentagem de 81,86% de participação nas matrículas, a rede estadual destacava-se no atendimento ao ensino fundamental, enquanto a rede municipal atendia apenas 4,95% do total. Com participação de 69,6% da rede estadual nas matrículas e de 8,91% da rede municipal a situação se repetia no ensino médio.

Tabela IX – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Ensino Fundamental

E. Fundamental	Alunos	Percentagem de participação (%)
Estadual	73.070	81.86
Municipal	4.412	4,95
Particular	11.777	13,19
Total	89.259	100,00

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba - Comissão Especial de Demanda Escolar no Município de Sorocaba – 1996

A rede particular apresentava taxas de participação nas matrículas superiores às do município: 13,19% no ensino fundamental e 21,48% no ensino médio.

Tabela X – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Ensino Médio

E. Médio	Alunos	Percentagem de Participação (%)
Estadual	17.678	69,61
Municipal	2.262	8,91
Particular	5.457	21,48
Total	25.397	100,00

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba – Conselho Especial de Demanda escolar no Município de Sorocaba – 1996.

Tabela XI – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos do Ensino Supletivo (E. Fundamental).

Supletivo – Suplência I e II*	Alunos	Percentual de participação (%)
Estadual	2.192	41,37
Municipal	2.223	41,96
Particular	883	16,67
Total	5.298	100,00

* Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba – Comissão Especial de Demanda Escolar no Município de Sorocaba – 1996.

Tabela XII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos do Ensino Supletivo (Ensino Médio)

Supletivo – E. Médio	Alunos	Percentagem de participação (%)
Estadual	561	46,10
Municipal	194	15,94
Particular	462	37,96
Total	1.217	100,00

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba – Comissão Especial de Demanda Escolar no Município de Sorocaba – 1996

A rede estadual de ensino, segundo os dados obtidos, responsabilizava-se pelo atendimento da grande maioria das matrículas, com exceção da Educação Infantil, atendida exclusivamente pelas redes municipal e particular os dados estão demonstrados.

Tabela XIII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Educação Infantil

Educação Infantil	Alunos	Percentagem de participação (%)
Estadual	-----	0
Municipal	18.596	90,56
Particular	1.936	9,44
Total	20.535	100,00

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba – Comissão Especial de Demanda Escolar no município de Sorocaba – 1996

Tabela XIV – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos alunos de Educação Especial

Educação Especial	Alunos	Percentagem de participação (%)
Estadual	264	44,22
Municipal	36	6,03
Particular	297	49,75
Total	597	100,00

Fonte: FERREIRA (2003), Processo de municipalização do ensino em Sorocaba – Comissão Especial de Demanda Escolar no Município de Sorocaba – 1996

No total de 142.303, os alunos estavam matriculados em 216 escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, das três redes de ensino. A rede estadual de ensino vinculada á Secretaria de Estado da Educação era formada por 86 escolas de ensino fundamental e médio, um Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) e um Centro Estadual de Ensino Supletivo (CEESO), totalizando 88 unidades escolares. Incluídas

nesse número estavam 12 escolas agrupadas, rurais e emergências, com classes multisseriadas. Ainda considerando a rede estadual, Sorocaba contava com duas escolas técnicas (ETEs) vinculadas ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, da Secretaria de Ciências, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico.

Tabela XV – Município de Sorocaba – 1996 – Total de Escolas

Redes de Ensino	Escolas	N
Estaduais	SEE (1)	86
	CEFAM (2)	01
	CEESO (3)	01
	ETES (4)	02
Municipais	E.Fundamental e Médio	05
	Centro de Educação Infantil	79
	Creches da Vizinhança	08
Particulares		34
Total		216

Fonte: Diretoria Regional de Ensino de Sorocaba

(1) Secretaria de Estado da Educação

(2) Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – SEE

(3) Centro Estadual de ensino Supletivo – SEE

(4) Escolas Técnicas – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico.

As unidades escolares, cujo gerenciamento subordinava-se às Delegacias de Ensino, juntamente com outras 10 Delegacias de Ensino da IV Região Administrativa, tinham como órgão de intermediação junto a Secretaria da Educação de São Paulo, a Divisão Regional de Ensino. Todas as decisões, orientações centralizavam-se na Secretaria de Estado da Educação, e eram encaminhadas via COGSP; CEI, CENP e FDE. Iniciando o processo de descentralização e desconcentração no setor educacional estadual, fortalecendo a posição das Delegacias de Ensino,

a Divisão Regional de Ensino tornou-se mero apêndice administrativo, extinto no primeiro dia do governo Covas, em 1995.

As escolas da rede estadual estavam subordinadas à 1ª e à 2ª Delegacia de Ensino⁶⁵ no município de Sorocaba. A 1ª Delegacia de Ensino abrangia as regiões Centro, Sul, Sudeste e Sudoeste do município; a 2ª Delegacia de Ensino abrangia as regiões Centro, Norte, Nordeste e Noroeste. As regiões com maior densidade demográfica, com população de baixa renda, alto índice de natalidade e maior rotatividade concentravam-se na 2ª Delegacia de Ensino. No Ensino Fundamental essa Delegacia abrigava 43.204 alunos, apresentando a média de 38,54 alunos/classe; a 1ª Delegacia concentrava 29.866 alunos, com média de 35,63 alunos/classe. Estavam matriculados 93.765 alunos nas duas Delegacias de Ensino.

Muitas escolas concentravam uma clientela escolar superior à sua capacidade de atendimento em função da distribuição irregular da população nos bairros. Constatou-se que treze escolas apresentavam médias de alunos/classe oscilando entre 39,23 a 44,20⁶⁶, médias elevadas considerando-se alunos/classe o número de 35 alunos/classe. O número de escolas era insuficiente para atender a demanda e muitas passaram a funcionar em quatro turnos, com o previsível prejuízo pedagógico: apenas na 2ª Delegacia de Ensino, no início de 1996 havia 07 escolas operando em quatro turnos, nas regiões norte e leste (Éden e Cajuru)⁶⁷.

⁶⁵ Em 1998, a então Delegação de Ensino de Sorocaba, foi dividida, sendo instituídas a 1ª e 2ª Delegacias de Ensino. Em 1999 foram reunificadas com a denominação de Diretoria Regional de Ensino.

⁶⁶ Na 2ª DE – Escola e média de alunos/classe. EEPG “Antonio Padilha” (39,18); EEPG “Prof. Dyonisio Vieira” (42,48); EEPG “João C. de Camargo Pires” (44,20); EEPG “Prof.ª Genésia Izabel Mencacci” (39,05); EEPG “Prof. Joaquim Izidoro Marins” (40,54); EEPG “Prof.ª Beatriz Caixeiro Del Cistia” (40,67); EEPG “Pq. Vitória Regia” (40,71); EEPG “Prof. Ezequiel M. Nascimento” (39,97); EEPG “Prof.ª Jordina Amaral Arruda” (39,27). Na 1ª DE – EEPG “Antonio Vieira Campos” (41,48); EEPG “Dr. Júlio P. de Albuquerque” (42,65); EEPG “Otavio Novaes de Carvalho” (39,23); EEPG “Prof. José Odin de Arruda” (39,29).

⁶⁷ EEPG “Ver. Ovídio Antonio de Souza” – Jd. N. Esperança; EEPG “Prof. Jorge Madureira” – Jd. Guaíba; EEPG “Prof. José Quevedo” – Cajuru; EEPG “Dr. Gualberto Moreira” – Éden; EEPG “Prof. Francisco Coccaro” – Éden; EEPG “Prof. Guiomar Camolesi de Souza” – Jd. Maria Eugênia e EEPG “Prof.ª Zélia Dulce de Campos Maia” – Pq. São Bento.

Tabela XVI – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos Alunos na Rede Estadual

E. Fundamental	Alunos
1ª a 4ª Série	36.555
5ª a 8ª série	36.515
Total	73.070
E. Médio	Alunos
Regular	13.485
H.E.M	1.238
Profissionalizante	156
ETES	2.799
Total	17.678
Supletivo	Alunos
Suplência II – 5ª a 8ª série	2.192
Suplência E. Médio	561
Total	2.753
Educação Especial	Alunos
	264
Total Geral	93.765

Fonte: Diretoria Regional de Ensino

Segundo Ferreira (2003), o CEFAM funcionava em prédio alugado e o CEESO ocupava prédio cedido pela Prefeitura Municipal de Sorocaba. As duas Escolas Técnicas ofereciam habilitações técnicas, atendendo alunos de Sorocaba e Região, e apresentavam média de 31 alunos/classe. (Fonte: Delegacia de Ensino de Sorocaba).

No cotidiano escolar de Sorocaba havia ainda um tipo diversificado de escola pública. Eram escolas que geralmente funcionavam em prédios municipais, mas administradas e subordinadas às Delegacias de Ensino – as EEPGR, EEPGR(E), classes unidocentes e multisseriadas, instaladas em áreas rurais, em pequenos núcleos populacionais. Entre outras, podem ser citadas como escolas com condições físicas totalmente inadequadas, a EEPGR(E) Bairro do Rosário, EEPGR(E) Bairro Campininha, EEPGR Bairro Monte Verde, EEPGR(E) Bairro Mato Dentro e EEPGR Bairro dos Martins (antiga). Os alunos não dispunham de transporte regular para as escolas mais próximas e com melhores condições, e viam-se, contingencialmente obrigados a nelas permanecerem. O professor, além do ensino, encarregava-se também da faxina e da merenda escolar, quando havia. As instalações deixavam muito a desejar. Algumas não possuíam iluminação adequada (natural ou não), lousas, material didático, água corrente e esgoto.

Algumas foram extintas, com o início da reorganização das escolas em 1996, como as dos Bairro Campininha, Martins e Olaria. Os alunos foram encaminhados às escolas mais próximas, com transporte custeado pela Prefeitura Municipal. Outras foram extintas em anos posteriores. Complementando o quadro apresentado pela rede estadual, havia, ainda, classes de CB a 4ª série, anexadas às escolas rurais, como Vila Tupã e Novo Eldorado.

Em relação ao Ensino Médio, a rede estadual tinha condições de oferecimento de vagas aos concluintes das 8ª séries do ano anterior à matrícula aos retidos na 1ª série do Ensino Médio. Oferecia ainda mais 10% do número total de vagas, porcentagem reservada aos alunos oriundos da rede particular. Não havia salas suficientes para instalação de classes de Ensino Médio pois, a prioridade era o Ensino Fundamental, obrigatório, de acordo com o artigo 208 da Constituição Federal de 1988. Havia falta de vagas e superlotação das classes.

Do total de 88 escolas administradas pela Secretaria de Estado da Educação, em 1997, apenas 26 possuíam capacidade física, embora limitada, para funcionamento desse nível de ensino, que, em sua quase totalidade funcionava no período noturno.

A rede municipal de ensino contava com 79 Centros de Educação Infantil, 08 Creches da Vizinhança, 05 escolas de Ensino Fundamental e Médio e Classes do Curso Alfa Vida⁶⁸, de alfabetização de jovens e adultos.

A Secretaria da Educação e Cultura mantinha sua administração fortemente centralizada nas unidades escolares. Internamente, tinham como norma um Regimento Comum a todas as escolas. Com a instituição do Sistema Municipal de Ensino, o Conselho Municipal de Educação, criado em 1994, apenas em 1998 pôde assumir suas funções deliberativas e normativas.

Parte das crianças na faixa etária de 0 a 06 anos, nos Centros de Educação Infantil⁶⁹ e nas Creches da Vizinhança⁷⁰ eram atendidas pela rede municipal juntamente com a rede particular.

Grande parte dos CEIs se apresentava em mau estado de conservação, necessitando de reformas urgentes e de ampliação. Documento do Conselho Municipal de Educação, de 1996,

⁶⁸ Criado em 1990, o Alfa Vida, programa de educação para jovens e adultos da Prefeitura de Sorocaba, sozinho já formou quase cinco mil pessoas desde o seu início. Como o mais antigo curso de alfabetização de adultos da cidade, o Alfa Vida oferece ensino fundamental de 1ª a 4ª série para pessoas não alfabetizadas acima dos 14 anos, com o objetivo de promover a prática da leitura e da escrita e garantir a todos o acesso ao saber sistematizado e universal, de maneira crítica e transformadora, tendo como instrumento fundamental o diálogo. As aulas são ministradas em 56 classes espalhadas pelas escolas municipais de 32 bairros da cidade onde mais de 1.500 aprendem, por ano, a ler e escrever e sonham com um futuro melhor. (<http://www.cruzeironet.com.br/cruzeirodosul/100anos/ed/p4.phl>)

⁶⁹ O atendimento às crianças na pré-escola teve início em 1954, com a instalação do primeiro parque infantil (Vila Hortênciã); a primeira creche foi inaugurada em 1981 (Jd. Maria do Carmo). As denominações se modificaram, e com a integração das creches e pré-escolas, em 1995, as unidades passaram a ser identificadas como Centro de Educação Infantil

⁷⁰ As Creches da Vizinhança foram criadas em alguns pontos da cidade, com o objetivo de atender as mães que trabalhavam em suas proximidades. Funcionavam em casas alugadas, algumas em condições inadequadas para acolher crianças pequenas, como ausência de espaços para brincar e espaços cobertos, casa assobradadas dificultando a movimentação (CV III, Vergueiro e CV VII, Av. Afonso Vergueiro); outras antigas e sem manutenção (CV II, R. Comendador Oetterer). Vinculadas à Secretaria da Cidadania, mas com pessoal docente e administrativo vinculado à Secretaria de Educação e Cultura, foram por esta incorporadas a partir de 1997, com a redistribuição das crianças a outras unidades próximas à suas residências.

evidencia que a “rede física da Educação Infantil está necessitando de reforma e ampliação, além da construção de novos prédios. A alguns destes já foram previstos em orçamentos anteriores, mas ainda não foram executados” (SOROCABA/SP, 1996, p.7)⁷¹.

Em 1996, o governo estadual já havia cessado o atendimento à pré-escola, passando os alunos para o município, através de convênios iniciados já na década de 80 e a rede municipal cobria 90,56% das matrículas nesse nível de ensino e a rede particular 9,44%.

Nesse ano havia 844 vagas não preenchidas e oferecidas em constantes sorteios públicos⁷² apesar da grande demanda não atendida . Podem ser apontadas como razões para a existência das vagas: CEIs construídos em zonas centrais ou em bairros com pouca demandas; diminuição do número de nascimentos em bairros de classe média; vagas em escolas muito distantes da moradia da criança; famílias que, por razões econômicas, mudaram-se das regiões mais centrais para as periféricas.

O Ensino Fundamental e Médio, da rede municipal era representada por apenas cinco escolas⁷³.

Em 1996, o Curso Alfa Vida, Suplência I (1ª a 4ª série) mantido pela Prefeitura Municipal de Sorocaba, atendia jovens a partir de 14 anos, sem limite superior de idade. O curso funcionava em diversos bairros, em salas disponibilizadas pelos Centros de Educação Infantil, escolas estaduais ou outras entidades interessadas no programa de alfabetização de adultos.

A rede municipal contava com 27.723 alunos distribuídos conforme Tabela XVII.

⁷¹ SOROCABA. Conselho Municipal de Educação. Comissão Especial: Plano Municipal de Educação-1996. O Documento relaciona as previsões de reforma, ampliação e construção constantes dos Orçamentos Municipais de 1995 e 1996, mas não executadas: Construção de 07 CEIs (um construído); ampliação de 17 CEIs. Necessidades constatadas para 1997, excluindo as já citadas: construção de 06 CEIs, ampliação de 06 CEIs e reforma geral de 05 CEIs.

⁷² Fonte: Secretaria de Educação e Cultura de Sorocaba

⁷³ Escolas e ano de criação: EM Dr. Getúlio Vargas – 1929; EM Dr. Achilles de Almeida – 1951; EM Leonor Pinto Thomas – 1988 e EM Flávio de Souza Nogueira – 1991. A Escola Municipal Supletina de 1º grau Presidente Roosevelt, unidade II, funcionava no período noturno no prédio do Instituto Educacional Matheus Maylasky.

Tabela XVII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos Alunos na Rede Municipal

Ensino Fundamental	Alunos
1ª a 4ª série	2.009
5ª a 8ª série	2.403
Total	4.112
Ensino Médio	Alunos
Regular	1.051
Profissionalizantes	886
H.E.M.	325
Total	2.262
Supletivo	Alunos
Suplência I (1ª a 4ª série) Alfa Vida	1.397
Suplência II 5ª a 8ª série	826
Suplência E. Médio	194
Total	2.417
Educação Infantil	Alunos
Creche	3.183
Pré-Escola	15.413
Total	18.596
Educação Especial	Alunos
	36
Total Geral	27.723

Fonte: Secretaria de Educação e Cultura de Sorocaba

Para ingresso de alunos na rede municipal a partir do ano de 1989, a Secretaria da Educação e Cultura de Sorocaba instituiu critérios próprios e seletivos (sorteio público)⁷⁴, respeitando o limite de 35 alunos por classe. De acordo com dados dessa Secretaria a média de alunos por classe no ensino fundamental e médio estavam localizadas na região central ou próximas ao centro (à exceção da EM Flávio de Souza Nogueira)⁷⁵, e as poucas vagas existentes eram muito disputadas. A proporção chegava a 50 ou mais alunos por vaga, nas mais conceituadas.

Subordinadas às Delegacias de Ensino as escolas eram por elas supervisionadas. O SESI (Serviço Social da Indústria) mantinha 05 escolas com ensino fundamental e educação infantil, com supervisão própria, sendo assim consideradas como particulares. O SENAC e o SENAI mantinham cursos profissionalizantes, cursos livres, cujos alunos não estão contabilizadas no total de 20.815 matrículas. (Tabela XVIII).

Tabela XVIII – Sorocaba – 1996 – Distribuição dos Alunos na Rede Particular

Rede Particular	Alunos
Ensino Fundamental	11.777
E. Médio regular e profissionalizante	5.457
Suplência I (1ª a 4ª série)	187
Suplência II (5ª a 8ª série)	696
Suplência E. Médio	462
Educação Especial	297
Educação Infantil	1.939
Total	20.815

Fonte: Secretaria de Educação e Cultura de Sorocaba

⁷⁴ SOROCABA. Resolução SEC/GS nº 08, de 08/03/89.

⁷⁵ Localizada no Jardim Ferreira, região norte da cidade.

A rede particular beneficiou-se e expandiu-se, devido à falta de escolas públicas e excesso de demanda, saindo do centro e dirigindo-se aos bairros considerados nobres, com população de maior poder aquisitivo (Campolim, Sta Rosália, Trujillo), e aos bairros de classe média, tradicionalmente atendidos por escolas públicas estaduais – Região Oeste, Além Ponte, Além Linha.

No que se refere à distribuição das escolas, evidencia-se uma contradição: a maior concentração se apresentava nos bairros Vila Hortência, Além Ponte (1ª Delegacia de Ensino) e Sta Rosália, Vila Santana, Jd. Maria do Carmo (2ª Delegacia de Ensino). Nessas regiões, além de escolas estaduais, havia escolas do SESI, municipais e particulares.

Na área de abrangência da 1ª Delegacia de Ensino constavam bairros menos favorecidos em termos de prédios escolares: Júlio de Mesquita, Brigadeiro Tobias, Jd. Iporanga, Wanel Ville, Sta Bárbara; Parque São Bento, Éden, Cajuru, Jd. Atílio Silvano, Parque Vitória Régia, Jd. Marisa (entre Aeroporto e o Jd. Luciana Maria), na área abrangida pela 2ª Delegacia de Ensino. Esses bairros apresentavam, grande demanda escolar, significativo crescimento demográfico e conseqüentemente, população com menos poder aquisitivo.

Visando minimizar o problema da demanda escolar no município, em 1996, as Delegacias de Ensino, solicitaram ao governo as seguintes obras: no âmbito da 1ª Delegacia de Ensino – Ampliação de 04 escolas e construção de 04 novas escolas, além de um prédio próprio para o CEFAM; na 2ª Delegacia de Ensino, seriam necessárias ampliação de 08 escolas e construção de 12 novas escolas⁷⁶, como afirmou Ferreira (2003).

⁷⁶ 1ª Delegacia de Ensino – Ampliações – Bairros: Júlio de Mesquita, Arco-Íris, Manchester e Aparecidinha . Construções – Bairros – Júlio de Mesquita, Ipiranga, Brigadeiro Tobias; prédio próprio para o CEFAM . 2ª Delegacia de Ensino - Ampliações – Bairros: Guaíba, Éden, Nova Esperança, Vila Formosa, Trujillo, Vila Fiori, Novo Horizonte e Vila Angélica. Construções: Atílio Silvano, Vila dos Dálmatas, São Guilherme, Parque São Bento, Santa Marina/Paineiras, Los Angeles/Pacaembu, Zulmira, Itavuvu, Vila Gomes, Mineirão/Vila Fiori/Vila Melges, Nogueira/Vila Helena e Éden.

Conhecedores dos problemas da demanda escolar, os Supervisores de Ensino, juntamente com o Setor de Planejamento das Delegacias de Ensino, definiam os critérios técnicos a serem seguidos, que nem sempre eram considerados. As decisões sobre a construção ou ampliação de prédios eram centralizadas no governo estadual, através da Fundação para Desenvolvimento da Educação (FDE).

Até o ano de 1995, o município de Sorocaba manteve apenas quatro escolas de ensino fundamental, incorporando, em 1996, o então Instituto de Educação “Matheus Maylasky”. A rede municipal era responsável por apenas 4.95% das matrículas, enquanto a rede estadual atendia 81.86% e a rede particular, 13,19%. Os números caracterizavam uma realidade contraditória em relação às determinações legais existentes no que diz respeito ao ensino obrigatório. As Constituições Federais, desde 1934, estabeleciam percentuais de receitas a serem aplicadas na educação, com enfoque para o antigo ensino primário, depois fundamental.

O artigo 211, parágrafo 2º, da Constituição Federal de 1988, determinou a atuação prioritária do Município no ensino fundamental e na pré-escola; o artigo 212, estabeleceu a aplicação de no mínimo 25% do total da arrecadação do município na educação, assegurando a prioridade ao ensino obrigatório (1ª a 8ª séries); o parágrafo 9º do mesmo artigo assegurou a distribuição dos recursos públicos, prioritariamente ao ensino obrigatório; como reafirmação, o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, determinou que, para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental, deveriam ser empregados no mínimo 50% dos recursos previstos pelo artigo 212. Não evidenciava no município um direcionamento de ações que poderiam ser traduzidas em aumento da oferta do número de vagas e maior

atendimento da demanda escolar nesse nível de ensino. Nos orçamentos municipais de 1995 e 1996 não foram previstas construções, ampliações e reformas de escolas de ensino fundamental⁷⁷.

O crescimento da população exigia novas escolas, vagas, aumento da oferta do ensino diurno para os menores de 14 anos e de vagas para o ensino médio, cuja demanda se apresentava em grande expansão. As pressões centralizavam-se no governo estadual era tradicionalmente reconhecido como responsável pelo atendimento da crescente demanda escolar. A administração municipal era visualizada como responsável pela educação infantil, não apenas pela população.

Documento do Conselho Municipal de Educação, de 1996 registra que

A vocação da rede municipal é a Educação Infantil [...] não só por ser nesse setor que a municipalidade marca mais claramente seu papel, mas porque propicia educação num faixa etária crucial e com conseqüências futuras na vida dos pequenos. Deixar de atender as crianças dessa faixa etária e condena-las a fixar nas ruas até os 07 anos, porque o Estado não o faz e as escolas particulares são proibitivas para boa parcela da população. (SOROCABA, 1996, p.6)

Com implementação do projeto de reorganização das escolas estaduais, proposto em 1995 pela Secretaria de Estado da Educação, o cenário começou a modificar-se em 1996. O projeto foi colocado em prática, agrupando os alunos de 1ª a 4ª séries e de 5ª a 8ª séries em escolas diferentes. O projeto, sendo quatorze escolas vinculadas à 1ª Delegacia de ensino e doze escolas vinculadas à 2ª Delegacia de Ensino. Houve possibilidade de reorganização de quatro escolas para atendimento de alunos de 5ª a 8ª série. Foram desativadas três escolas isoladas vinculadas à 2ª Delegacia de Ensino: bairros Campininha, Olaria e Martins; na 1ª Delegacia de Ensino permaneceram em funcionamento as sete escolas isoladas, EEPGR e EEPGR(E).

A reorganização das escolas estaduais antecipou o caminho para a municipalização do ensino fundamental no Estado de São Paulo.

⁷⁷ SOROCABA. Conselho Municipal de Educação. Plano Municipal de Educação de Sorocaba, 1996.

3.2 Breve Histórico de Sorocaba e a Fundação da Escola Primária Ferroviária de Sorocaba

A Escola Municipal de Primeiro e Segundo Grau “Matheus Maylasky” teve sua origem vinculada às características industriais e econômicas da cidade de Sorocaba onde se localiza. Foi fundada com o nome de Escola Primária Ferroviária de Sorocaba, pela Estrada de Ferro Sorocabana em 1947, passando em 1949 à denominação de Instituto Educacional “Matheus Maylasky” e em 1996 para Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” ao ser municipalizada.

Para melhor compreendermos aspectos relacionados à Escola Primária Ferroviária de Sorocaba, faremos um breve histórico de Sorocaba, onde apresentaremos alguns aspectos relacionados a origem e ao desenvolvimento da cidade que indiretamente estão ligados à fundação da escola em questão.

Sorocaba, cidade do Estado de São Paulo, foi fundada em fins de 1654, pelo capitão Baltazar Fernandes. Caçador e negociantes de índios, procedente de Santana do Parnaíba, Baltazar fixou residência numa região então pouco explorada, onde fundou o povoado de Nossa Senhora da Ponte. Voltado inicialmente para “agricultura de subsistência, o povoado desenvolveu-se rapidamente sendo elevado à categoria de vila em 1661. Nesta época começou a concentrar centenas de tropeiros e se tornou ponto terminal do Caminho do Sul”. (ZALUAR, 1975).

Desenvolveu várias outras atividades comerciais e até industriais e em 1842 foi elevada a categoria de cidade. (MARTINS, 1990).

Próxima a Sorocaba, surgiu a primeira unidade de produção de ferro criada no país. Era a Real Fábrica de Ferro de São João em Ipanema, instalada próximo aos primitivos fornos

construídos por Afonso Sardinha que constituiu no primeiro complexo metalúrgico da América Latina. Esta fábrica, fundada em novembro de 1818, pelo engenheiro sueco Luiz Guilherme de Varnhagem, seguiu produzindo por sucessivos vinte e dois anos, quando em 1840 os serviços foram suspensos, voltando a operar entre 1862 e 1895. (SALAZAR, 1998).

Tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, situa-se hoje um município de Iperó pertencendo ao Ministério do Meio Ambiente, passando a se chamar Floresta Nacional de Ipanema em 1992⁷⁸.

Com a decadência do tropeirismo, a partir de 1850, Sorocaba inicia uma nova atividade econômica, com a plantação do algodão arbóreo. Em agosto de 1852, Manoel Lopes de Oliveira trouxe as primeiras máquinas de fiação e tecelagem, iniciando a fiação mecânica de tecidos em 1855⁷⁹.

Em 1856, a cidade passou a exportar algodão para a Inglaterra, que ficara sem aquela matéria-prima em virtude da Guerra de Secessão americana, sendo que o transporte até o porto de Santos era feito em lombo de burro⁸⁰. Vários empresários, em consequência de grande produção de algodão, procuraram instalar suas indústrias têxteis na cidade, nos anos seguintes, mas todos fracassaram. Até que, em 1866, fixou-se na cidade Luiz Matheus Maylasky, conhecido como Rei do Algodão, por ser o seu maior exportador e comprador, além de ser revendedor de máquinas. Era, também o principal comprador do algodão produzido na cidade⁸¹.

A idéia de se criar uma ligação férrea entre Sorocaba e São Paulo tornou-se uma perspectiva concreta para os fazendeiros locais, especialmente para o empresário húngaro Luiz

⁷⁸ Para possibilitar o escoamento da produção de ferro da Fazenda Ipanema para os portos de Santos, em 1867, a primeira via férrea é implantada na província com o nome de The São Paulo Railway Company e estabelece a ligação entre Jundiá e Santos unindo o planalto ao litoral.

⁷⁹ Cf. ALMEIDA, 1969, p. 20.

⁸⁰ LEIS (1995, p.85).

⁸¹ ALMEIDA, loc. cit
LEIS (1995, 85)

Matheus Maylasky⁸², que obteve o financiamento do governo Imperial. Em 1868 Maylasky iniciou o plantio de algodão em larga escala com vista à exportação, o que tornou a ligação férrea com São Paulo fundamental para a expansão dos seus negócios.

Apesar de inúmeras dificuldades, Maylasky confiou no sucesso da empresa e inaugurou o trecho entre Sorocaba e Ipanema⁸³.

Em 1873 acentuaram-se os problemas financeiros da Sorocabana e pesaram sobre Maylasky acusações de corrupção e estelionato, que foram por ele negadas anos depois no jornal *A Gazeta Comercial*⁸⁴.

O empresário acabou por abandonar Sorocaba, porém, o escândalo não arranhou seu prestígio. Em 1906, morreu na cidade francesa de Nice durante uma temporada de férias. (GASPAR, 1930, p.31).

Em maio de 1907, depois de quase três anos sob administração do governo de São Paulo, a Sorocabana foi arrendada a um grupo franco-americano, que controlava diversas empresas férreas no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Dirigido pelo investidor

⁸² Luiz Matheus Maylasky nasceu na Hungria em 1837. Aos vinte e oito anos vem para o Brasil sendo abrigado no mosteiro de São Bento. Após trabalhar como copeiro entra para o ramo têxtil. (GASPAR, 1930, p.24). Pouco a pouco, torna-se empresário de sucesso e casa-se com a filha do influente Major José Joaquim de Andrade. Conquista representatividade social e projeta-se nos campos políticos e cultural, criando uma Loja Maçônica e o Gabinete de Leitura Sorocabano, na época, uma das primeiras bibliotecas públicas do país. Em 1838, Maylasky inicia o plantio de algodão em larga escala com vista à exportação, tornando a ligação férrea com São Paulo fundamental para a expansão de seus negócios. (MARTINS, 1990, p.172).

⁸³ Em 1875 a linha é aberta ao público mas seu alto custo deixa a Sorocabana com inúmeras dívidas, pagas somente com a contratação de novos empréstimos.

⁸⁴ “(...) Bem me custou o silêncio e as reservas que fui obrigado a guardar quando sobre mim pesavam acusações tão graves”. (GAZETA COMERCIAL, Sorocaba, 18 de julho de 1875).

americano Percival Farquhar⁸⁵, esse consórcio considerava proveitosa a compra da ferrovia paulista, pois permitiria a criação de uma rede viária ligando as regiões sul e sudeste⁸⁶.

Com o início da Primeira Guerra Mundial, os capitais que financiavam Farquhar se retraíram, ocorrendo os primeiros casos de enfraquecimento de suas empresas. A situação se deteriorou rapidamente, sendo sua falência decretada nos Estados Unidos em 1914. Nos anos seguintes, o governo federal e os governos de São Paulo e do Rio Grande do Sul intervieram na administração das principais ferrovias a fim de salvá-las, e isentá-las de processos na justiça americana e brasileira. (REVISTA FERROVIÁRIA, *Suplemento Especial. Os Empresários e as Ferrovias*, p.18-19).

A concessão para a exploração por sessenta anos que Farquhar possuía foi suspensa em 1919, voltando a empresa para as mãos do Estado, dessa vez de forma definitiva, passando então, a se chamar Estrada de Ferro Sorocabana.

Em 1926, foram construídas novas oficinas de manutenção em Sorocaba que, pelo porte (tinham capacidade para reparar trezentas locomotivas por ano), seriam consideradas as maiores da América do Sul. Com essas medidas, tanto o transporte de passageiros quanto o de cargas

⁸⁵ Filho de industrial respeitado nos meios financeiros de Nova York e Londres, Farquhar passa a investir na América do Sul ao perceber o potencial desse mercado. Seus primeiros empreendimentos são realizados na Guatemala, Cuba e México. No Brasil, participa da organização de empresas como a Rio de Janeiro Tramway e a Light & Power Company. Torna-se conhecido ao assumir a construção da ferrovia Madeira-Mamoré, em plena Amazônia. (REVISTA FERROVIÁRIA. *Suplemento Especial. Os Empresários e as Ferrovias*, p.18).

⁸⁶ No Sul do país, inicia a criação de um ambicioso complexo de transporte e colonização, fundando em 1906 a Brazil Railway Company que, além da Sorocabana, controlava as seguintes empresas: Estrada de Ferro São Paulo - Rio Grande, Estrada de Ferro do Paraná, Estrada de Ferro Dona Tereza Cristina e a Compagnie Auxiliaire des Chemins de Fer du Brésil. Ao adquirir um grande número de ações, Farquhar passa a interferir também na administração das companhias Paulistas, Mogiana e Vitória a Minas. Além disso, dispunha de armazéns frigoríficos, empresas pecuárias e madeireiras. Ao todo esse conglomerado reunia trinta e oito companhias e possuía seis milhões de acres de terras cultiváveis. Pelo porte do empreendimento, Farquhar era considerado um dos maiores símbolos do poder econômico norte-americano da época, sendo idolatrado por uns e odiado por outros. Sua atuação produzia reações polarizadas nos meios políticos e intelectual, provocando a discussão sobre a pertinência de um único grupo controlar tantos negócios em setores considerados estratégicos. (REVISTA FERROVIÁRIA. *Suplemento Especial. Os Empresários e as Ferrovias*, p.19).

creceu significativamente, tornando-se a empresa finalmente rentável. (RELATÓRIO ANUAL, *Estrada de Ferro Sorocabana para o ano de 1925*).

Também os empregados tiveram melhoradas suas condições de trabalho, passando a contar com benefícios que, em geral, as demais categorias ainda não possuíam, como caixa de aposentadoria e pensão, bonificações e até mesmo moradia, já que em diversas cidades foram construídas casas para eles. Em 1929, foram criados os armazéns de abastecimento, com a finalidade de fornecer gênero de primeira necessidade a preços reduzidos. (Idem, *ibidem*).

No campo da qualificação profissional, a Estrada de Ferro Sorocabana “estabeleceu cursos de formação ou aprimoramento de seu corpo técnico e administrativo (e que dariam origem ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial)”. (SOUKEF JR., 2001, p.50). Esta iniciativa permitiu que grande número de funcionários, iniciassem e terminassem suas carreiras na ferrovia.

Naturalmente todas essas conquistas eram “conseqüência direta da mobilização dos ferroviários na luta por melhores condições de trabalho”, que retratavam a idéia de um movimento organizado, o que talvez “fosse mais visível entre eles em função de uma maior capacidade de articulação (aproveitando-se da rede de comunicação formada com o trânsito contínuo dos trens) se comparada a outras classes trabalhadoras”. (Idem, *ibidem*).

Em 1934 o jornal *O Sindicalista*, órgão de divulgação do Sindicato dos Funcionários da Sorocabana protestava contra o mau estado das casas ferroviárias, pedindo à Sorocabana providências que viessem a melhorar suas condições:

“Esses nossos companheiros que, no máximo ganham 220\$000 mensais e arcam com o sustento das suas famílias, se vêem obrigados a colocarem suas proles dentro destes pardieiros, imundos e pestifeiros”. E cabe, pois à administração da Estrada preencher esta lacuna, tomando providências que pelo menos venham dirimir o estado de desconforto em que se encontram muitos empregados [...]”. (O SINDICALISTA, n° 4/5 jan/fev, 1933, p.10)

Reinvidicavam providências em relação à criação de escolas para seus filhos:

“[...] Precisamos garantir aos nossos filhos uma formação intelectual e profissional de acordo com as exigências da vida, para que não seja tão dura como a nossa luta pela conquista do pão”. (O SINDICALISTA, n° 19/20, nov/dez, 1934, p.7).

E acrescentava em reportagem:

“Precisamos de escolas proletárias que eduquem e que ensinem, mas que, antes de mais nada, saibam fazer ver a injustiça social, saibam fazer revolucionários, donos do verdadeiro sentido da luta de classes. A emancipação do trabalhador será obra do próprio trabalho”. (O SINDICALISTA, n° 19/20, nov/dez, 1934, p.7).

Em 1937 com o Estado Novo foram suspensas as liberdades e garantias individuais. Conseqüentemente, toda atividade sindical autônoma passou a ser duramente reprimida. Nas ferrovias estatais, percebia-se uma aproximação maior da direção com os funcionários, através da promoção de eventos culturais e esportivos⁸⁷.

Como já tratamos no capítulo primeiro esta época do governo de Vargas foi marcada pela Constituição de 1946 que tratou a educação como um direito de todos inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana e obrigou empresas industriais comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas a manter ensino primário gratuito para seus servidores e filhos destes, além de terem atenção especial com seus trabalhadores menores no que se referisse a sua aprendizagem⁸⁸.

Atendendo as exigências previstas na Constituição referida e procurando satisfazer as necessidades de ensino de um grupo de crianças, filhos de ferroviários sem matrícula nos grupos escolares locais da época, a Estrada de Ferro Sorocabana fundou a ESCOLA PRIMÁRIA FERROVIÁRIA DE SOROCABA em 1947⁸⁹.

No início a escola era composta por apenas uma classe, mas em 1948 já funcionava com seis classes.

⁸⁷ Relatório Anual da Estrada de Ferro Sorocabana para o ano de 1934.

⁸⁸ Cf. BRASIL, 1946.

⁸⁹ Registro n° 118 de 05 de julho de 1947. Ato SE n° 892, DOE de 27 de julho de 1947.

A escola localizava-se à Rua da Penha, n° 500 e achava-se instalada em prédio alugado. Suas salas de aula em geral eram boas, mas devido ao número elevado de crianças, era preciso usar também algumas salas em condições precárias de iluminação e ventilação, sendo primordial dotar a Escola Primária de edifício próprio a fim de atender seu constante desenvolvimento, já que em 1949 funcionava com 11 classes e 307 alunos matriculados⁹⁰.

Anualmente, nas férias de dezembro, a Estrada de Ferro Sorocaba realizava o recenseamento escolar a fim de verificar o funcionamento das classes e estudar condições de limitação ou matrículas, caso o número de crianças fosse superior à capacidade das instalações. As crianças eram submetidas a um exame médico inicial, abrangendo exame geral e especial de ouvido, nariz, garganta, dentes e fezes. Conforme o resultado dos exames eram fornecidos vermífugos e os pais eram aconselhados para as providências necessárias. Todos eram vacinados com a BCG. Aos alunos era fornecido diariamente um copo de leite como lanche.⁹¹

⁹⁰ Relatório referente ao ano de 1949, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário da viação e Obras públicas, pelo Diretor da Estrada, São Paulo, 1950, p.305.

⁹¹ Idem, ibidem.

4 ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU E ENSINO SUPLETIVO “MATHEUS MAYLASKY”.

“Os poetas do futuro e a história do Brasil será um dia contada à maneira do seu povo”
Affonso Arinos

4.1 Instituto Educacional “Matheus Maylasky”: Ascensão

Destina-se ao grau de Ensino Fundamental de 1ª a 8ª séries e à Educação de Jovens e Adultos de 5ª a 8ª séries. Seus três períodos são distribuídos em: manhã, no horário de 7h às 12h15min, com classes de 5ª a 8ª séries; tarde, no horário das 13h às 17h30min, com classes de 1ª a 4ª séries e noite, no horário de 19h às 22h45min, com classes de 7ª e 8ª séries regular e de 19h às 22h, com Educação para Jovens e Adultos.

Atualmente está localizada à Rua Hermelino Matarazzo, 22, Além Linha, Sorocaba, São Paulo, CEP 18080-000, Telefone 3231 5802 (15) e seu endereço eletrônico é maylasky@hotmail.com. *Home page:* <http://www.maylasky.cjb.net>.

O bairro Além Linha possui toda infra-estrutura para atender sua comunidade; água, luz, telefone, asfalto, postos de saúde, hospital, farmácia, boa rede comercial, escolas de boa qualidade.

A idéia de se construir o prédio do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” surgiu da necessidade de se dotar a Escola Primária de um prédio próprio para funcionamento e homenagear o fundador da Estrada de Ferro Sorocabana Luiz Matheus Maylasky.

No dia 10 de julho de 1950, quando a Estrada de Ferro Sorocabana comemorava 75 anos de existência, como parte de sua celebrações⁹² foi lançada a pedra fundamental do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, escola para filhos de ferroviários com que a Estrada de Ferro Sorocabana perpetuava o nome seu fundador. (ALEIXO IRMÃO, 1995, p.242-243).

Neste ano Dr. Álvaro de Souza Lima, então diretor da Estrada de Ferro Sorocabana, resolveu “construir amplo e majestoso edifício”. Para ele se fazia necessário lembrar em seu discurso “aquele que nos idos de 1872 e 1875 encorajou e se pôs de corpo e alma à frente da construção da Estrada de Ferro Sorocabana”. E enfatizou “um destemido fundador, cuja expressão viva e espiritual sedimentaria uma instituição escolar, para os filhos dos ferroviários”. (Idem, *ibidem*).

Em 29 de novembro de 1952 inaugurava-se o prédio da escola. Segundo reportagem do *Jornal Cruzeiro do Sul*

A solenidade teve início com a presença do Ministro Álvaro de Souza Lima, titular da pasta da Viação e Obras Públicas, que se fazia acompanhar dos Srs. Drs. Durval Muylaert, Diretor da Sorocabana; Raul Cavalcante, Sub-diretor de Operações, Olavo Faria de Oliveira Sub-diretor Administrativo; Carlos Mesquita, Chefe do Departamento de Eletricidade; Edgar Dutra, Sub-chefe do mesmo departamento e Leonido Mindlim, Diretor da Construtora Mindlin S.A., além das demais autoridades locais e pessoas ilustres. (INSTITUTO, *Cruzeiro do Sul*, 30 de novembro, 1952).

Na cerimônia, inicialmente usou da palavra a Diretora do novo estabelecimento de ensino, Prof^a Regina Andrade de Almeida, sendo seguida pelo Dr. Durval Muylaert, que foi convidado para descerrar a placa comemorativa do Instituto. A seguir, “todas as pessoas presentes procederam visitação às magníficas instalações do educandário. Numa das salas de aula, o Mons. Cangro concedeu a benção do edifício”. Solicitando a palavra “após o ato, o Sr.

⁹² Compareceram às solenidades, o Dr. Gualberto Moreira, Prefeito Municipal; o bispo D. José Carlos de Aguirre, o Comandante do 7º Batalhão; autoridades da cidade. Imprensa: *Cruzeiro do Sul* e *Folha Popular*, que imprimiram números especiais em homenagem a Maylasky. Assim iniciou-se a construção do prédio da escola, cujo empreendimento ficou a encargo da Companhia Construtora Mindlim S.A., tendo como engenheiro do projeto o competente Dr. Augusto Trompson da 1ª Divisão. (NOSSA ESTRADA – *Mensário da cultura Ferroviária*, nº 195, setembro, 1954, ano XXVI, p. 15).

Antônio Francisco Gaspar enalteceu a insigne pessoa de Luiz Matheus Maylasky”. A solenidade deu-se por encerrada com um coquetel oferecido a todos os presentes. (NOSSA ESTRADA, n° 195, 1954, p.15).

O INSTITUTO EDUCACIONAL MATHEUS MAYLASKY passou então a funcionar com classes de 1ª a 4ª séries, sendo três primeiras, quatro segundas, três terceiras, três quartas séries e um curso Vocacional.⁹³

Na época, o jornal *O Estado de São Paulo* publicava nota, sobre o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” em Sorocaba destacando o benefício da escola para os filhos de ferroviários:

Entre o mais novos e importantes estabelecimentos de ensino de Sorocaba está o Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, construído nas proximidades das grandes oficinas da Estrada de Ferro Sorocabana, no vale do Supiriri e ao lado da rua Hermelino Matarazzo, na zona de Além-linha. O lançamento da pedra fundamental ocorreu no dia 10 de julho de 1950, quando era diretor da referida via férrea o Sr. Álvaro de Souza Lima, e em 29 de novembro de 1952, deu-se a festiva inauguração, estando na direção da Sorocabana o Dr. Durval Muylaert. Funciona o estabelecimento em dois períodos de aulas, de quatro horas cada um, sendo o primeiro para meninos, das 8 às 12 horas e, o segundo para meninas, das 13 às 17 horas. Existem catorze salas, bem mobiliadas e os alunos são em número de 840, que recebem da Estrada de Ferro Sorocaba o material didático, e um copo de leite, diariamente. Tem o estabelecimento uma biblioteca, permitindo aos alunos e encontro com os grandes mestres da literatura. Há o curso vocacional, para o qual os alunos são encaminhados após a sua diplomação, trabalhando ali em máquinas miniaturas, para o desenvolvimento de todas as formas de atividades. O final é a orientação profissional. A parte educacional está a cargo de 21 professores, tendo o Instituto uma diretora, dois auxiliares, uma datilografa, cinco serventes, um porteiro e um jardineiro. E diretora, desde a abertura da casa, a professora Regina de Andrade Almeida. Em homenagem ao fundador da grande via férrea, a direção da Sorocabana contribuiu muito para o desenvolvimento da instrução nesta cidade, beneficiando, principalmente, os filhos dos ferroviários. (MAYLASKY, O Estado de São Paulo, 25 de novembro, 1956).

A escola apresentava características que a distinguiam das demais escolas da cidade. A primeira é em relação á oferta de vagas especialmente para os filhos e netos de ferroviários.

“A escola tinha um número limitado de vagas, uma quantidade específica de turmas. Havia uma procura muito grande de vagas, porque a escola no conceito da comunidade era entendida como escola bem organizada, séria, com uma boa proposta de trabalho,

⁹³ Relatório referente ao ano de 1952, apresentado ao Exmo Sr. Secretário da Viação e Obras Públicas pelo Diretor da Estrada. São Paulo, Brasil, 1953, p. 353.

com professores competentes e exigentes. As pessoas queriam que seus filhos estudassem lá”. (BOSCHETTI, 2005, entrevista).

O fato de ter sido criada para atender aos filhos de ferroviários permitiu à escola desenvolver uma identidade singular oferecendo cursos diferentes das demais escolas primárias da cidade.

“A Escola tinha as séries de 1ª a 4ª e tinha também um ano posterior chamado Vocacional para os meninos. Este curso tinha como objetivo apontar as possibilidades de profissionalização independente do aluno seguir ou não a carreira ferroviária”. (BOSCHETTI, 2005, entrevista).

No conceito da comunidade o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” oferecia um ensino sério, de alto nível e que contava com professores capacitados, com boa proposta de trabalho centrada em grande organização, disciplina e ordem.

[...] “Uma escola que tinha os melhores professores, competentes, com maior experiências no magistério. As meninas que estudavam lá tinham na professora uma figura emblemática. Você olhava para a professora não apenas como alguém que estava ensinando, mas também como uma figura que era agravável. Eram professoras bem vestidas, bem arrumadas, que eram referência em termos de postura, de figura feminina, de caráter disciplinador e severo em relação aos alunos”. (BOSCHETTI, 2005, entrevista).

A disciplina e o bom comportamento eram exigidos pelas professoras, bem como o uso do uniforme. Boschetti se recorda de que:

“[...] Todas eram muito exigentes quanto ao comportamento, ao disciplinamento: desde meias às roupas. Pertenciam a este contexto outras escolas como, por exemplo, o Estadão, o Getúlio e o Achilles, que também estabelecem identificação, com a disciplina e ordem. Era uma forma da escola ter o reconhecimento das famílias quanto às suas exigências”. (BOSCHETTI, 2005, entrevista).

As professoras eram contratadas pela Estrada de Ferro Sorocabana, como funcionárias da ferrovia, e “entrar para dar aula, na escola, dependia de questão interna de conhecimento da ligação das famílias com a chefia da Estrada de Ferro Sorocaba”. (BOSCHETTI, 2005, entrevista).

Nesta época em Sorocaba havia uma política social⁹⁴ agregada à questão econômica que pretendia fazer com que as mulheres trabalhassem tranqüilamente sabendo que seus filhos estavam sendo bem cuidados e as famílias ficassem mais satisfeitas com o universo da fábrica”.

Algumas vezes as empresas contribuíam com bolsa de estudos, como é o caso da indústria Votocel de Votorantim que ao invés de montar as escolas para os filhos de funcionários, ofereciam bolsa de estudos em escolas particulares para os filhos de funcionários de escalão maior. Essas crianças que tinham bolsa eram filhos de funcionários. Provavelmente sairia mais barato dar bolsa aos alunos do que manter a estrutura de uma escola com professores contratados na folha de pagamento.

No ano de 1971 a Estrada de Ferro Sorocabana, que até então havia sido mantida pelo capital privado, passou para as mãos do Estado afetando diretamente o funcionamento da escola. Finalmente, a Lei 10.410 de 28 de outubro de 1971 criava a FEPASA⁹⁵. A unificação definitiva das cinco ferrovias ocorreu em 10 de novembro de 1971, data que marca o início da existência da empresa.

⁹⁴ Esta época do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” está relacionada à política educacional da Vargas, tratada no capítulo referente à Escola Pública. O governo de Vargas vai de 1930 à 1954 com breve interrupção. Com a ditadura inicia-se a idéia de industrialização no Brasil em termos de indústria pesada. Vargas percebe que era necessário dar amparo à outras frentes de política de governo para que aquela idéia de industrialização realmente viesse a termo. Dentre as iniciativas da política nacional destacam-se as Leis Orgânicas”.

⁹⁵ A medida, contudo, não chegou a causar surpresa, mesmo porque não era exatamente uma novidade. Na realidade, essa idéia de unificação remonta à década de 40, porém só começou a tomar forma em 1961 quando o Instituto de Engenharia de São Paulo, por sua própria iniciativa, sugeriu a formação da Rede Ferroviária Paulista (RFP). Por três vezes, projetos nesse sentido foram apresentados à Assembléia Legislativa (1962, 1966 e 1967), porém somente da última vez a idéia tomou corpo e logrou sua aprovação, quando era Secretário dos Transportes o governador Paulo Salim Maluf. Em 29 de maio de 1967, os Decretos 48.028 e 48.029 colocavam, respectivamente, a estrada de Ferro Araraquara sob administração da Companhia Paulista e a Estrada de Ferro São Paulo - Minas sob administração da Companhia Mogiana. Esse foi o primeiro passo, seguido pelo Decreto-Lei de 18 de setembro de 1969 - alterado pela lei de dezembro de 1970 - através do qual o governo paulista autorizava a constituição e organização de três sociedades por ações, sob as denominações de Estrada de Ferro Sorocabana S/A., Estrada de Ferro Araraquara S/A. e Estrada de Ferro São Paulo - Minas S/A. Em 31 de dezembro foram lavradas as respectivas escrituras de constituição, fixando-se a data de início das suas atividades para o dia 1º de janeiro do ano seguinte. Finalmente, a Lei 10.410 de 28 de outubro de 1971 criava a Fepasa. A unificação definitiva das cinco ferrovias ocorreu em 10 de novembro de 1971, data que marca o início da existência da empresa.

Por aproximadamente 16 anos a escola, funcionou com classes de pré, 1ª e 4ª séries do antigo curso primário e Curso Vocacional (antigo preparatório do ginásio). Em meados de 1972, passou por um processo de crise.

A partir de 1972, a FEPASA determinou que só continuaria na escola quem já tivesse a vaga proibindo novas matrículas:

A “quase” extinção dos cursos, por determinação da Fepasa, resultou na queda de alunos que a partir de 1972 foram deixando a escola. A resolução de fechamento destituiu as matrículas e só continuou na escola quem já ocupava uma vaga o plano era ir formando os que já estudavam e não receber os novos até a escola fechar. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 22 de setembro, 1976).

Nessa época a FEPASA tinha intenção de transformar o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” numa escola profissional:

O jornal Cruzeiro do Sul relatava a seguinte matéria sobre o assunto:

A transferência de um grupo de nove professores do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” para o inexistente Escritório Regional do MOBREAL em Sorocaba, reabriu, na semana passada, as especulações em torno do destino que FEPASA pretende dar àquela escola de primeiro grau, que é mantida por ela. [...] Ainda no dia de ontem, o Secretário Geral da Associação Profissional dos Trabalhadores em Empresas Ferroviárias da zona Sorocabana, Armando Bacceli, esteve cuidando do problema do Maylasky junto a FEPASA recebido pelo Prof. Ari Baddini – o mesmo que assinava as cartas de transferências que as professoras excedentes receberam há alguns dias e não quiseram assinar – foi informado de que a FEPASA jamais cogitou do fechamento do Maylasky. O que vai acontecer é a extinção gradual do curso de 1º grau, à medida em que os atuais alunos forem se formando, com sua substituição por curso de caráter técnico, onde a FEPASA fará a formação e o aprimoramento profissional de sua mão de obra. (FEPASA, Cruzeiro do Sul, 06 de setembro, 1972).

Havia também hipóteses a cerca das professoras que lá lecionavam. Segundo Baddini seriam aproveitadas como professoras nesses novos cursos, no caso de reunirem as qualificações exigidas pelos mesmos, ou seriam colocadas em disponibilidade, como excedentes, sem prejuízo de seus vencimentos e vantagens. A indicação de quem deveria ou não ser considerada excedente seriam feita sempre pela Direção do Matheus Maylasky a exemplo do que aconteceu com as primeiras nove. [...] a partir do instante em que passavam a excedentes ficavam inclusive sem possibilidade de assinar o ponto. (FEPASA, Cruzeiro do Sul, 06 de setembro, 1972).

As professoras não sabiam, por outro lado, talvez, ao menos em caráter oficial, para que funções seriam designadas no MOBRAL⁹⁶, seriam aproveitadas como Monitoras, ou seja continuariam lecionando.

O assunto continuava em debate buscando pistas de soluções que já começavam a ser levantadas. Uma delas, seria a possível colocação das professoras em disponibilidade junto à Secretaria da Educação parecendo ser uma aspiração generalizada entre as professoras do “Matheus Maylasky”.

Outra, que teria caráter temporário, apenas, pois o próprio MOBRAL era um órgão que tinha prazo fixado para cumprir sua missão e extinguir-se, seria a de mudar o ato publicado no Diário Oficial, transformando a destinação das professoras do Escritório Regional do MOBRAL.

As professoras ficavam em disponibilidade, uma vez que:

O problema das excedentes do Matheus Maylasky foi tratado, ainda do dia de ontem, entre uma Comissão de Vereadores de Sorocaba, liderada pelo Sr. Celidônio do Monte, e o Chefe do Gabinete do Secretário Paulo Salim Maluf, Fernando Pereira Barreto. A informação oficial, fornecida aos Vereadores: as professoras ficarão em disponibilidade à disposição da Regional da Secretaria do Interior, que ainda está para ser instalada em Sorocaba. Não haverá prejuízos nem em termos de vencimentos, nem de horário de trabalho. (FEPASA, Cruzeiro do Sul, 06 de setembro, 1972).

As professoras do “Maylasky” poderiam ser aproveitadas no convênio FEPASA-MOBRAL, segundo registrou o jornal Cruzeiro do Sul do mesmo ano.

Desde a sua implantação o MOBRAL não chegou a receber, para completo desenvolvimento do seu programa, materiais e recursos humanos suficientes, com abundância. Como a FEPASA existiam inúmeros excedentes, após a triagem estabelecida, cujo critério cabe invariavelmente à direção local de cada setor, muitos foram colocados à disposição do MOBRAL, para propiciar treinamentos de monitores na intensificação do trabalho de alfabetização.

Com o problema de excedência no Instituto Matheus maylasky, sediado em Sorocaba, onde nove professoras foram colocadas como excedentes, através de um convênio da FEPASA com o MOBRAL, as mesmas ficaram à disposição da Secretaria do Interior. Foi, segundo declarações do Prof. Ary Baddini, chefe do Departamento de Pessoal da

⁹⁶ MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida.

FEPASA, a única maneira encontrada para que essas nove professoras ferroviárias fossem mantidas no trabalho escolar que lhes é peculiar, com o horário de 4 horas diárias e as férias normais de 4 meses. (PROFESSORAS, Cruzeiro do Sul, 30 de novembro, 1972).

Desta forma essas professoras ficariam trabalhando dentro de um regime em que nada alterava os princípios funcionais mantidos há muitos anos.

[...] O que as mesmas não podem, juridicamente, é ter acesso ao Magistério, dada as condições de professoras vinculadas à Secretaria dos Transportes.

Entretanto, se o MOBRRAL se extinguir futuramente, por qualquer razão, caberá à Secretaria dos transportes, órgão com o qual as professoras têm seus vínculos empregatícios, remanejá-las para outra secretaria do Estado, porém dentro das mesmas normas de trabalho, salvo opção para dedicação exclusiva, fato que poderá ocorrer circunstancialmente.

Psicologicamente algumas professoras ficaram agastadas pelo fato de ficaram praticamente inativas, aguardando ordens para o trabalho normal diário, mas tanto em horário de trabalho como em vencimentos, nenhum prejuízo tiveram diante do problema oriundo das implicações da Lei 10.410 que criou a FEPASA, estabelecendo que “ninguém será prejudicado em seus direitos e vantagens”, e que os benefícios concedidos ao pessoal da nova empresa, serão extensivos aos excedentes, indistintamente.

Aliás, sobre o assunto, que vem dando vasão para polêmicas constantes, deverá circular ainda este ano, o novo estatuto elaborado pela FEPASA, regulamentando as mais variadas situações que envolvem excedentes, quadro especial e contratados sob o regime CLT. (PROFESSORAS, Cruzeiro do Sul, 30 de novembro, 1972).

A intenção de transformar o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” numa escola profissional falava mais alto apesar dos contratemplos acima mencionados em relação aos seus professores. Isso acarretava também transtornos aos alunos que algumas vezes, em decorrência da deficiência de vagas, necessitavam matricularem-se em escolas do Estado:

Os alunos do I.E. “Matheus Maylasky” estavam reclamando das escolas estaduais que não aceitavam suas inscrições. Ontem, Romeu Pires de Barros, Delegado Regional de Ensino esclareceu o assunto: “acontece que na rede oficial de ensino a prioridade é dos alunos vindos de escolas estaduais. Agora, no caso sobre vagas, estudantes de outras escolas poderão se inscrever. Nesse caso, os do Matheus Maylasky também estão incluídos”.

Quanto à matrículas, ele explica que “no ano passado, sobraram vagas no Primeiro Grau e não no Segundo. A tendência, neste ano, é repetir o fato”. Quanto às escolas de à Segundo Grau, as que mais tem sido procuradas são as de ensino profissionalizante.

“Agora, com respeito às vagas e o número de inscrições, só saberemos sobre isso depois que as inscrições terminarem”. E elas terminarão na próxima sexta-feira. Quando alunos do Maylasky e de outras escolas saberão se terão ou não vagas em escolas do Estado. (ALUNOS, Cruzeiro do Sul, 11 de dezembro, 1974).

Em 1975 a escola voltou-se para a formação de profissionais ferroviários, substituindo o antigo curso primário:

Há alguns anos, quando pela primeira vez se falou na extinção do curso primário do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” julgou-se a medida adota pela Ferrovia Paulista S.A. como inadmissível e chegou-se mesmo a organizar em Sorocaba, um movimento para demover a direção da ferrovia de sua determinação. As manifestações entretanto não chegaram a ser aceitas e hoje o “Matheus Maylasky” já se transforma numa escola de formação de profissionais ferroviários, substituindo o antigo primário. E esclarecendo o porque dessa alteração no sistema de ensino mantido pela Fepasa, esteve segunda feira em Sorocaba, o Dr. Ary Baddini, diretor de pessoal da Fepasa.

Usando como exemplo a própria cidade de Sorocaba, que ora se preocupa com a formação de mão de obra especializada para suprir as numerosas indústrias que aqui instalam, Ary Baddini esclareceu que também a Fepasa, nesta fase de recuperação em que ainda se encontra, necessita de mão de obra especializada e assim, é do interesse da empresa, formar seus próprios profissionais. Considerando-se que Sorocaba já manteve um curso de formação de mão de obra especializada nos tempos da Estrada de Ferro Sorocabana, seria interessante para a Fepasa o aproveitamento do excelente prédio do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” para a instalação de cursos profissionalizantes, para os ferroviários. (MATHEUS, 20 de fevereiro, 1975).

Falava-se na criação de um novo Instituto “Matheus Maylasky”: quando se encerrassem as atividades do curso primário do Matheus Maylasky, de acordo com a determinação da Fepasa, determinação essa que, segundo Ary Baddini, “não poderia ser contestada nem mesmo pelas professoras que lecionavam no estabelecimento, pois elas ficariam à disposição da Secretaria dos Transportes sem prejuízo de suas funções e regalias”. “Uma nova e completa escola deveria se formar: o Centro de Treinamento “Matheus Maylasky”, que manteria todos os cursos necessários à formação de pessoal especializado para suprir a ferrovia”.

Nesta época funcionavam na escola cursos de formação de maquinistas, auxiliares de estação, treinamento de metrologistas e outros:

Atualmente, estão funcionando no “Matheus Maylasky”, cursos de formação de maquinistas, auxiliares de estação, tendo já sido ministrados no ano passado, treinamento de metrologistas (medidas de precisão); técnicos para anéis pistões e bielas; eletricitas instaladores de locomotivas diesel elétrica; soldadores, ajustadores de motores de tração; técnicos em leitura e interpretação de esquema elétricos de locomotivas elétricas; técnicos em leitura e interpretação de desenho mecânico para caldeiros, caldeiros, e despachadores de movimento. Antes de iniciar os cursos foi promovido um especial para treinamento de monitores, antes que estes iniciassem as aulas e também um para inspetores de estação, que é de nível superior. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 20 de fevereiro, 1975).

Desta forma criavam-se novas oportunidades e algumas regalias em relação a formação dos profissionais ferroviários como alimentação e alojamento.

Com a instituição dos cursos para a formação de profissionais especializados, a Fepasa criava condições para que seus funcionários pudessem, se assim o desejassem, melhorar posição dentro da empresa, ocupando cargos que exigissem formação profissional. Primeiramente era realizada uma seleção do pessoal interessado e formavam-se as classes. Iniciado o curso, seu tempo de duração variava de acordo com a especialização a ser adquirida pelos alunos. Um maquinista, por exemplo, formava-se em quatro meses de curso, recebendo aulas teóricas e práticas para que se transformasse não apenas num condutor, mas num profundo conhecedor da máquina que iria dirigir.

A Fepasa oferecia cursos já citados⁹⁷ aos ferroviários sorocabanos e também à pessoas de outras cidade e estados, os quais eram ministrados no Instituto Educacional “Matheus Maylasky”:

Além das oportunidades oferecidas pelos cursos aos ferroviários, a Fepasa dá aos alunos todas as regalias possíveis durante o período de freqüência e durante 8 horas diárias de curso, todas eles tem gratuitamente o café da manhã, o almoço e o café da tarde, além do alojamento que enquanto não se organiza um da própria Fepasa, e feito nas pensões e hotéis da cidade.

A maioria dos que ora freqüentam os cursos de especialização, vêm de outra cidade, e inclusive de outros estados, como é o caso de um ferroviário que veio de Minas Gerais especialmente para fazer o curso de maquinista. Para abrigar esse pessoal, está sendo preparado um alojamento especial, aproveitando cinco salas existente na parte superior do prédio da Estação de Sorocaba. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 20 de fevereiro, 1975).

Segundo Ary Baddini, todo esse projeto ainda se encontrava em desenvolvimento, e era necessário, para o próprio desenvolvimento da ferrovia, em suas novas dimensões de empresa. Ele afirmava: “para isso, foi decidida extinção do curso primário do “Matheus Maylasky, mesmo porque a educação da crianças dos 7 aos 14 anos, complete ao Estado”. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 20 de fevereiro, 1975).

Tal projeto, entretanto, não se efetivou e naquele mesmo ano, ampliava-se o número de vagas admitindo-se novos alunos no curso primário.

⁹⁷ Cf. CRUZEIRO DO SUL, 20 de fevereiro, 1975.

O Instituto Educacional “Matheus Maylasky” voltava a ser um dos maiores estabelecimentos de ensino de Sorocaba, acolhendo um número considerável de alunos. Para isso, a FEPASA, revitalizou o sistema de ensino ali ministrado, admitindo novos alunos às primeiras séries e pré-primário.

A informação foi prestada pela Diretora do estabelecimento, professora Regina Andrade de Almeida, em entrevista concedida à imprensa. Segundo afirmou, o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” conta com o apoio da alta direção da FEPASA, representada pelo Diretor de Recursos humanos Dr. Roberto A. de Melo e Souza, do superintendente Geral de Desenvolvimento de Pessoal, Professor José Antonio Amaral Vieira e do Chefe de Departamento de Treinamento, professor José Monteiro Filho, todos empenhados no aproveitamento total de amplo prédio da escola, de construção sólida, em terreno próprio da ferrovia, para o funcionamento do Ensino do 1º Grau, Curso Supletivo e Cursos de Treinamento especificamente ferroviário. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 16 de outubro, 1975).

Notamos que após um período em que o número de matrículas chegou a cair consideravelmente, o “Matheus Maylasky” voltou a ativa carregando consigo boa conceituação, moldado a ser um estabelecimento de alto nível, nos mais modernos padrões de pedagogia.

Era desejo da direção da FEPASA que o Instituto “Matheus Maylasky” voltasse a funcionar com a mesma intensidade de outrora, reaparelhando-o totalmente de modo a atender plenamente os mais atualizados métodos de ensino, para máximo aproveitamento escolar, para desenvolvimento físico e educacional eficiente dos alunos.

Como podemos perceber nas palavras da Diretora Regina Andrade de Almeida o “Matheus Maylasky” faria tudo para “manter o elevado conceito de que sempre desfrutou”. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 16 de outubro, 1975).

Em relação a admissão de alunos a Diretora Regina Andrade de Almeida achava que era possível que o estabelecimento voltasse a contar com o mesmo número de alunos com que contava antigamente quando recebia até duas mil matrículas e que o ensino de 1º grau contribuiria para instruir outros filhos de ferroviários:

Segundo a Diretora “Sorocaba que está carente de escolar de 1º grau, terá no I.E.M.M, ensino que virá a contribuir grandemente para a instrução e educação dos filhos dos

ferroviários”. Ela explica que a escola foi criada justamente para atender aos filhos, netos irmão e sobrinhos dos ferroviários”.

Conta, ainda, que será procedido um levantamento de todos os alunos interessados no ingresso ao pré-primário e 1ª série do 1º grau, a partir do dia 20 de outubro, até 7 novembro.

Os ferroviários interessados deverão dirigir-se à secretaria do “Matheus Maylasky” no período das 7 às 16h horas, segunda a sexta-feira. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 16 de outubro, 1975).

Essas medidas tomadas pela alta direção da FEPASA em ampliar o número de matrículas do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” vieram de encontro ao quadro deficitários de ensino sorocabano da época:

[...] segundo os levantamentos efetuados pelo grupo local de redistribuição da rede física escolar, cerca de 11 mil crianças estão ameaçadas de ficar sem estudo por falta de alojamento. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 16 de outubro, 1975).

O próprio Secretário da Educação, quando de sua visita a esta cidade, reconheceu a situação extremamente deficitária do ensino sorocabano, especialmente no que concerne ao 1º grau porque as escolas não têm vagas para a admissão de novas matrículas⁹⁸.

Essas medidas ajudariam a melhorar a situação do ensino ampliando a capacidade de atendimento:

Assim, o “Matheus Maylasky”, hoje com um número bastante reduzido de alunos, segundo informou a diretora, poderá pelo menos duplicar sua capacidade de atendimento, graças às novas determinações da atual diretoria das Ferrovias Paulistas S.A. Atendendo aos filhos e parentes de ferroviários, a escola estará permitindo uma sobra maior de vagas nos outros estabelecimentos para a admissão de novos alunos, colaborando para tornar menos deficitária a situação de nosso ensino. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 16 de outubro, 1975).

Iniciava-se um processo de revitalização da escola pela Fepasa, que continuava prosseguindo em seu programa de revitalização do ensino pré-primário e de primeiro grau para os dependentes dos ferroviários. Desta forma a Fepasa garantiria estudo gratuito e de alto nível aos dependentes dos seus funcionários, os quais teriam preferência de matrícula. Esta começaria

⁹⁸ Cf. CRUZEIRO DO SUL, 19 de outubro, 1975.

pelos filhos e netos dos ferroviários, prosseguindo pelos irmãos e primos e iria até os tutelados e sobrinhos⁹⁹.

O estabelecimento que possuía onze classes, com capacidade para 300 alunos, funcionava em prédio próprio e era totalmente mantido pela empresa e desta forma poderia vir a atender até dois mil alunos:

A diretoria do IEMM informou que a Escola está funcionando totalmente reaparelhada e com modernos métodos de ensino, que garantem aproveitamento completo por parte do aluno.

O critério de admissão não garante apenas o ensino da família ferroviária, como destina as demais vagas às crianças de Sorocaba excedentes de outras escolas.

Estudos estatísticos, realizados por técnicos educacionais da Fepasa, mostram que o instituto poderá abrigar, nos próximos anos, até dois mil alunos, com altas taxas de rentabilidade escolar.

Até lá, segundo sua diretoria o IEMM terá montado toda sua infra-estrutura educacional para ser além de centro de ensino, local de treinamento e especialização técnica para professores de primeiro grau. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 16 de outubro, 1975).

Em setembro deste mesmo ano recebia inscrições de matrículas como registrava o jornal Cruzeiro do Sul:

Destinado a atender o ensino para filhos e parentes mais próximos dos funcionários da Fepasa, o Instituto Educacional Matheus Maylasky estará recebendo inscrições de matrículas para o ano vindouro a partir do dia 10 de outubro como esclarece seu atual diretor Valêncio Oscar de Andrade. O diretor explica, ainda, que a matrícula propriamente dita, será efetivada em janeiro quando os dirigentes da escola já terão selecionado os pretendentes entre filhos e parentes dos ferroviários, obedecendo um nível de prioridade para os filhos e mantendo, em segundo plano, uma opção para que os parentes mais próximos sejam matriculados de acordo com o número de vagas.

Segundo Valêncio de Andrade, a previsão do Matheus Maylasky para 1977 comporta cerca de 400 alunos a serem subdivididos nos estágios: Jardim da Infância, Pré-primário, 1ª e 2ª séries do Primeiro grau. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 22 de setembro, 1976).

Segundo artigo do jornal Cruzeiro do Sul, Valêncio explicou que a escola sempre teve prestígio em função do alto conceito de ensino ministrado, tendo sido considerado uma das melhores escolas de Sorocaba. Essa característica parecia reforçar a grande representação social adquirida pela escola ao longo dos seus 27 anos de existência. O Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, tornou-se uma escola muito bem cotada pelos pais e pela comunidade sorocabana

⁹⁹ Cf. DIÁRIO DO SOROCABA, 18 de março, 1976.

que reconhecia nela seu alto nível de instrução e elevado padrão de ensino. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 22 de setembro, 1976).

A identidade dessa escola foi se construindo de maneira única e singular confundindo a lógica da escola pública e da escola privada. Ela começou no âmbito privado para uma fração da classe operária, até porque, na época, esta clientela não possuía acesso à escola pública. Mesmo depois de incorporada pela Prefeitura, quando municipalizada, manteve essa identidade embora não fosse uma escola privada de elite.

Depois da quase paralisação de suas atividades nos últimos anos, o Instituto Educacional Matheus Maylasky, filiado a FEPASA, tem confirmado definitivamente sua revitalização. A longa história que a escola construiu nos seus 27 anos de existência volta a provocar ecos no meio estudantil com a tomada das mesmas propostas que regeram o desenvolvimento levado até o momento, segundo o diretor. Fundado pela antiga Estrada de Ferro Sorocabana, em 1947, através do trabalho e empenho da Professora Regina Andrade de Almeida, que acompanhou a vida da escola até o ano passado, quando então passou a ocupar o cargo chefe da Seção de Ensino da Fepasa, em São Paulo, o “Matheus Maylasky” tem uma única proposta, diz o diretor: “Mantemos um corpo docente do mais alto nível, e agora que voltamos a atuar estamos muito empenhados em fazer da escola o que ela sempre teceu nesses anos de existência, ou seja, ministrar um ensino à altura”. Segundo Valêncio essa organização escolar já foi considerada das melhores de Sorocaba dado ao seu nível de instrução, e volta, agora, para implantar a metodologia de ensino que sempre encontrou boa receptividade entre a população. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 22 de setembro, 1976).

Percebemos acima nas palavras de Valêncio seu destaque ao “corpo docente do mais alto nível” e o conceito ótimo da escola no imaginário da cidade como “uma das melhores escolas de Sorocaba” (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 22 de setembro, 1976).

Valêncio explicou que a inclusão de novas séries seria de forma gradativa para uma melhor reestruturação do sistema de ensino:

Por determinação da nova diretoria da Fepasa, reviveu-se a idéias de continuidade, uma vez que a escola criou a necessidade de sua existência entre os próprios alunos que a viam de grande utilidade.

Constatando que o “Matheus Maylasky” já havia abrigado cerca de 2.000 alunos e que poderia voltar a atingir essa taxa, seu diretor explicou que a escola atenderia até a 8ª série do primeiro grau, obedecendo o sistema de inclusão gradativa de séries com o passar dos anos.

“Aumentaremos um grau mais elevado em cada ano. Em 77 atenderemos até a 2ª série, em 78 haverá a inclusão da 3ª série assim sucessivamente até a 8ª série”, conclui. Assim sendo, a revitalização obedecerá um sistema que possibilita a reestruturação, sem perda, entretanto, do aproveitamento básico de infra-estrutura. Inclusive, como explica Valêncio dando tempo para que os próprios professores que ministram aulas até a 4ª série possam preparar-se para atender até 8ª série, caso não tenham preparo, conforme as normas de ensino ligadas diretamente a metodologia da Delegacia de Ensino de Sorocaba, como fazem as demais escolas estaduais ou particulares. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 22 de setembro, 1976).

Com as novas medidas, houve um considerável aumento do número dos alunos que ao término da quarta série correriam o risco de ser matriculados em outras escolas, uma vez que lá não existia as demais séries seguintes. Este fato amedrontava os alunos, onde muitos deles chegavam a temer a possibilidade de perderem o ano.

Dezenas de alunos que freqüentam a quarta série, do primeiro grau do Instituto “Matheus Maylasky” podem ficar sem escola este ano, tendo interrompida a seqüência de seus estudos. Isso porque, por motivo de a escola “Matheus Maylasky” não possuir a quinta série, o diretor do estabelecimento recomendou aos alunos que buscassem vagas em outros estabelecimento de ensino da cidade.

Ai, entretanto, começou o problema para os estudantes do “Matheus Maylasky”: pais e mães de alunos, acompanhados dos filhos, percorreram um a um os estabelecimento da rede estadual de ensino e suas matrículas não foram aceitas. Alegam os responsáveis pelas escolas que o Instituto “Matheus Maylasky” é considerado estabelecimento de ensino particular, e os seus alunos somente serão aceitos na rede escolar estadual depois de fevereiro, quando as escola já tiverem atendido a toda a sua clientela normal. Mas, ai então, a aceitação das “Matheus Maylasky” ficará condicionada à existência de vagas.

Segundo um pai de aluno, no ano passado a Delegacia de Ensino de Sorocaba autorizou a Escola Estadual de 1º Grau “Genésio Machado”, da Vila Santana, à receber os alunos daquele estabelecimento, desde que residentes nas proximidades da escola, nas mesmas condições de matrícula dos alunos da rede estadual. Agora, entretanto, a matrícula vem sendo projetada e os pais dos alunos do Instituto “Matheus Maylasky” estão apreensivos com a possibilidade de seus filhos ficarem sem lugar nas escolas do Estado, ou serem obrigados a estudar em estabelecimento que os obriguem a apanhar até quatro ônibus diários – ida e volta – para freqüentar as aulas. (ALUNOS, Cruzeiro do Sul, 09 de janeiro, 1977).

Conforme, explicações fornecidas por professores do Instituto “Matheus Maylasky”, o problema de descontinuidade na seqüência do ensino realmente ocorria no estabelecimento, mas com o prévio conhecimento dos pais de alunos. É que a escola estava se extinguindo há alguns

anos atrás nos dois anos anteriores, voltava a ter grande reavivamento. Com isso, os alunos completavam seus estudos normalmente até a quarta-série, devendo depois continuá-lo em outros estabelecimentos.

Foi o que explicaram os professores, argumentando que os pais de alunos foram devidamente cientificados dessa situação quando matricularam seus filhos na escola. Acrescentam que, dentro de mais alguns anos, toda essa situação já se terá normalizado e o Instituto “Matheus Maylasky” poderá oferecer o ciclo completo a seus alunos, nos moldes do novo modelo pedagógico. (ALUNOS, Cruzeiro do Sul, 09 de janeiro, 1977).

A escola então passou a implantar novas séries de ensino incluindo-as até a 8ª série do ensino de 1º grau.

Com idades desde os 4 anos, 400 crianças de Sorocaba iniciam, no próximo dia 1º de fevereiro, as aulas do ano letivo de 1977, no Instituto Educacional “Matheus Maylasky” (IEMM). Essa escola de treinamento, que a Ferrovia Paulista S/A tem instalada na cidade para a formação e aperfeiçoamento de seus técnicos, desde 1976, está sendo utilizada na ampliação do ensino de 1º grau.

Ocupando 13 classes essas crianças estarão fazendo jardim de infância, pré-primário e a 1ª e 2ª série do 1º grau. São duas classes e cem alunos a mais, do que havia no ano passado, quando o ensino de 1º grau foi reativado no IEMM por decisão da diretoria de Recursos Humanos da empresa. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 23 de janeiro, 1977).

Reaparelhada e desenvolvendo os mais modernos métodos para uma eficiente educação, a escola, localizava-se dentro do próprio terreno da ferrovia, e atendia preferencialmente, as crianças filhos ou parentes próximos de ferroviários. As matrículas para o ano escolar de 1977 registraram o aproveitamento de 105 das 155 crianças que se apresentaram.

A implantação de curso de 1º grau foi sendo feita gradativamente, com a incorporação de uma série e várias classes por ano para aulas nos períodos da manhã e da tarde. Cada classe tinha 35 alunos em média e ao atingir o oitavo ano de funcionamento, com a implantação da 8ª série, a escola alcançaria 24 turmas e cerca de 800 alunos, readquirindo, na nova fase, a posição que já desfrutou como um dos maiores estabelecimentos escolares da grande cidade paulista¹⁰⁰.

Neste mesmo ano os pedidos de inscrições para o primeiro grau reforçavam a reativação da instrução primária.

¹⁰⁰ Cf. CRUZEIRO DO SUL, 23 de janeiro, 1977

Em 10 dias, a FEPASA registrava quase duas centenas de pedidos de inscrições, na escola de primeiro grau.

Com 397 alunos a escola deverá acolher, no ano letivo seguinte, de 480 a 530 alunos. As inscrições são destinadas a preencher vagas no jardim de infância, pré-primário e 1ª série. As transferências para outras séries ficarão na dependência das ampliações previstas. As idades para inscrição no pré-primário e 1ª série são de 5, 6 e 7 anos, respectivamente, que deverão estar completos até 30 de junho de 1978. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 29 de outubro, 1977).

A Escola, deveria voltar gradativamente a funcionar com todas as séries que integravam o primeiro grau.

Conforme determinação da direção da Fepasa, o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” deverá voltar a funcionar com todas as séries que integram o primeiro grau, sendo que a cada ano seria criado mais uma série. Diante deste esquema, para o ano letivo de 1978 aquele estabelecimento de ensino estaria funcionando com as três primeiras séries do 1º grau.

Mas, diante da fase de crescimento pela qual a escola está passando, a partir do próximo ano o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” estará trabalhando com as quatro primeiras séries do 1º grau, sendo que a partir de 1978 e até 1980, a escola voltará a funcionar com as oito séries que integram o primeiro grau, pois serão criadas duas séries por ano. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 01 de dezembro, 1977).

A escola continuou a crescer e em 1978 foi destaque como primeira escola do Brasil a possuir uma Comissão de Prevenção de Acidentes. Esse fato refletiu a preocupação da FEPASA em conscientizar os alunos sobre a prevenção de acidentes unindo Educação e Segurança do Trabalho.

Tal idéia de criação da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes, do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, surgiu como uma exposição de motivos feita pelo engenheiro-chefe da Divisão de Segurança do Trabalho da Fepasa à diretoria da Escola que de imediato decidiu a colocar em prática.

A CIPA ali formada, além de conscientizar os futuros trabalhadores do Brasil em torno da necessidade da prevenção de acidentes em todos os ambientes de trabalho procuraria também evitar a ocorrência de acidentes dentro da própria escola, notadamente em horários de recreio.

Certamente o Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, de nossa cidade é a primeira escola a se preocupar com prevenção de acidentes. A iniciativa pioneira no setor

educacional brasileiro tornou-se realidade na sexta-feira última, com a realização da solenidade de posse de sua comissão da CIPA do “Matheus Maylasky”.

A solenidade contou com a presença dos diretores e professores e alunos da escola – do professor Djalma Dias de Souza, responsável pelo setor da Prevenção de Acidentes da Delegacia Regional de Sorocaba do Ministério do Trabalho, do engenheiro José Wandir Pires, da Fepasa, e de outros elementos ligados à Diretoria de Recursos Humanos das Ferrovias Paulistas S.A.

Coube por sinal, ao Dr. José Wandir Pires tendo ao seu lado o professor Djalma Dias de Souza, dar posse oficial aos membros da diretoria provisória da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, que irá atuar até que seja realizada a eleição para a escolha da diretoria efetiva. Compõem a diretoria provisória Elza Maria Silveira (professora com curso de Inspetor de Segurança - Presidente), Jorge Luiz Bueno (aluno – Vice presidente), Edison Bonani (auxiliar de administração geral – 1º secretário), Nerli Croco de Oliveira (2º secretário) e os representantes Valêncio Oscar de Miranda (diretor da Escola), Anna Amélia Marins e Vsthi L. Martins Xavier (professores) e ainda os alunos Wilson Colenci Silva, Denílson Martineli, Rita de Cássia Lourencetti, Márcio Alexandre Alberto e Marcelo de Godoy. (MAYLASKY, Diário de Sorocaba, 28 de novembro, 1978).

A novidade foi destaque também na Folha de São Paulo:

Estudo e recreação com segurança é a grande novidade que mais de 600 crianças, de 7 a 11 anos de idade, do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, em Sorocaba, terão a partir do próximo ano letivo, quando entrar em atividade regular a CIPA – Escolar, recém-criada, naquele estabelecimento. A implantação da comissão interna de Prevenção de Acidentes, no IEMM, uma escola de 1ª grau que a Fepasa mantém para os filhos e parentes de seus funcionários é inédita no Brasil e foi idealizada por professores e técnicos de segurança da empresa.

A idéia da Cipa – Escolar nasceu este ano, com objetivo de livrar as crianças dos acidentes a que freqüentemente estão expostas, não apenas nos intervalos de recreio escolar, como também em suas casas, nos clubes e outros locais de lazer.

Formada nos mesmos moldes daquelas que zelam pela segurança dos adultos no trabalho, ela já integra seis representantes do corpo docente e seus alunos, além de um grupo numeroso de auxiliares, designados como fiscais, na proporção de duas crianças por classe. Aproveitando os últimos dias do ano letivo, este primeiro grupo está treinando outros elementos para a realização do programa previsto para 1979. (SOROCABA, Folha de São Paulo, 01 de dezembro, 1978).

As orientações eram dadas pelos professores, preparados por técnicos de segurança e a própria presidente da Cipa-escolar uma jovem professora, habilitada como supervisora do Trabalho, nos termos da portaria ministerial que criou nas empresas os serviços de Segurança do Trabalho e Medicina Ocupacional.

Objetivava-se que as crianças adquirissem conceitos que lhes fossem benéficos imediatamente, e na idade adulta e que se refletissem no lar, no trabalho e na vida comunitária:

As crianças, que integravam a Cipa-Escolar, eram todas identificadas por vistosos crachás, que ostentavam em seus uniformes escolares e sentiam-se empolgadas com a nova atividade e já eram vistas com mais respeito e até imitadas pelas colegas. Os membros empossados teriam sua gestão por um ano. Pelo entusiasmo de todos os alunos do

IEMM, era possível que a comissão seguinte, a ser escolhida através de eleição, fosse muito disputada. (SOROCABA, Folha de São Paulo, 01 de dezembro, 1978).

Novas disciplinas como segurança e prevenção de acidentes passaram a ser administradas no período escolar primário.

Essas matérias, inéditas nos currículos escolares do país, foi concebida por professores daquele Instituto, com base em trabalho desenvolvido por técnicos de segurança da FEPASA.

Os trabalhos e ensino serão dirigidos pela Comissão Interna de Prevenção de Acidentes da FEPASA, cuja meta, dentro da empresa é, como o nome indica, proporcionar total segurança aos empregados. As crianças do Instituto, que leva o nome do primeiro presidente da Estrada de Ferro Sorocabana, aprenderão como se proteger de acidentes, no caminho da escola, do clube, de casa ou do cinema.

Dentro da própria CIPA, haverá uma Cipa-Mirim, que também terá funções executivas. A FEPASA acredita que esse programa não apenas beneficiará a segurança dos alunos, agora como os preparará para a fase adulta. Fazem parte do curso ainda informações complementares sobre cuidado com obstáculos no chão, proteção contra insolação, postura correta, conservação da limpeza pública, cuidado com animais e insetos, obediência ao trânsito e atenção ao fogo. (SEGURANÇA, Cruzeiro do Sul, 06 de janeiro, 1979).

A primeira CIPA – Escolar criada em 1978 pela FEPASA tinha seus membros indicados pela direção do Instituto, e já em 1979 a escola era feita democraticamente através do voto dos escolares.

Duas chapas com 9 membros cada, e alternando alunos e professores nos diversos cargos, participaram do pleito, saindo vencedora a chapa apoiada pela professora Olga Mendes Nascimento, com diferença de 164 votos (415 à 251; três votos anulados).

O Instituto “Matheus Maylasky”, estabelecimento de ensino de 1º grau, é mantido pela Ferrovia Paulista S.A. e serve aos filhos e parentes dos funcionários da ferrovia. A CIPA mirim primeira do país tem o apoio de sua mantenedora, que colocou-se à disposição do trabalho. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 18 de março, 1980).

Visando evitar acidentes a CIPA – Escolar ensinava as crianças, por intermédio de fiscais designados pelos “cipeiros”, a evitar acidentes, aos quais, os escolares estavam freqüentemente exposto, não só no recreio escolar, como também em suas casas, nos clubes e em lugares de lazer.

Dentro das atividades que cabem aos “cipeiros mirins”, com a orientação dos técnicos de segurança do trabalho da FEPASA, está a divulgação de avisos e normas de prevenção de acidentes, higiene pessoal, cuidado com insetos, atenção com fogo e água e obediência aos sinais de trânsito.

Além da responsabilidade de grande importância em termos educacionais outra vantagem da CIPA-Escolar, segundo o secretário dos transportes Leon Alexandre, é

“fazer com que as crianças adquiram conceitos que lhes serão benéficos em termos imediatos e também na idade adulta, com reflexos na família, no trabalho e na atividade comunitária”. (MATHEUS”, Cruzeiro do Sul, 18 de março, 1980).

A preocupação com a segurança era uma constante por parte da direção da escola, aliada ao grande interesse que a escola despertava aos pais de crianças em idade de ingresso ao período de educação formal. Nesta época a escola recebia crianças praticamente de todos os bairros da cidade e necessitava de policiamento à saída das aulas:

Atendendo a um pedido que lhe foi encaminhado pela direção do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, a Polícia Militar deverá, a partir de terça-feira, destacar uma viatura da Rádio Patrulha para dar mais segurança aos alunos daquela escola, nos horários de entrada e saída das aulas.

Essa viatura, pelo que se informou, ficará estacionada sob o viaduto Jânio Quadros, ali, ao lado de uma carpintaria localiza-se o único ponto de acesso dos alunos, que no período da manhã entram às sete e saem às onze horas; à tarde, as aulas vão das 13 às 17 horas.

O pedido inicial da diretoria do “Matheus Maylasky” envolvia a designação de um policial para olhar pelas crianças e, possivelmente, até mesmo ajudá-las a cruzar as duas pistas da avenida perimetral Afonso Vergueiro.

Como ainda não havia condições desse atendimento, a Polícia Militar dispunha uma viatura até a entrada da escola, provisoriamente. Enquanto tal medida perdurar, desapareceria a preocupação de pais e professores quanto à segurança das crianças. (ESCOLA, Cruzeiro do Sul, 15 de novembro 1980).

Havia diversos motivos para que a área em torno do viaduto fosse considerada perigosa não só para as crianças que freqüentavam as aulas do “Matheus Maylasky”, mas também para qualquer pessoa que se aventurasse a cruzá-la no período noturno.

Para estes alunos, ao lado do perigo envolvendo elementos suspeitos perambulando pelas redondezas do viaduto, existe aquele representado pelo trânsito - a começar da parte final da rua Moacir Figueira, não asfaltada e esburacada (há risco de atropelamento, na hora em que os carros vão desviar das depressões), até a avenida perimetral Afonso Vergueiro, onde veículos correm muito.

É grande o número de crianças que chegam e/ou deixam a escola cruzando as pistas daquela avenida sob o viaduto, num trecho que qualquer pessoa pode observar: os motoristas não diminuem a velocidade, precisando os escolares disputar com os carros a oportunidade de atravessar o pedaço de asfalto.

No outro lado do viaduto está a rua Hermelino Matarazzo, nela um policial costuma auxiliar na travessia dos escolares, o que diminui o perigo. As crianças voltam a ser ameaçadas em sua integridade física quando se dirigem ao ponto de ônibus da rua José Gagliardi, possuidora de uma calçada tão estreita que não permite a passagem simultânea de duas pessoas - uma delas é sempre obrigada a descer à sarjeta, arriscando-se a um atropelamento. (ESCOLA, Cruzeiro do Sul, 15 de novembro 1980).

A respeito da possibilidade da implantação do segundo grau na escola o diretor acreditava que o grande interesse da comunidade pela escola se dava ao elevado nível de ensino. Mais uma vez o perfil do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” parecia indicar forte representação social na cidade sorocabana. Suas palavras reforçavam a existência do “elevado nível de ensino” ministrado pela equipe docente.

A grande procura de vagas era outro fator que parecia reforçar o conceito do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” escola tradicional e de alto nível educativo.

Valêncio não hesitava dizer que “uma equipe assim está difícil de ser encontrada em qualquer escola. A procura pelas vagas aqui existentes é enorme, posso dizer que quase todos os dias recebo telefonemas de pessoas que desejam informações a respeito do assunto” e afirmava conhecer as manifestações ocorridas em alguns setores, em prol de conseguir do governo estadual a implantação do curso de 2º grau em sua escola. Em termos de acomodações, garantia ele “que não haveria qualquer problema. Se dificuldades houvessem, seriam relativas às despesas que uma medida desse tipo acarretaria”. (ESCOLA, Cruzeiro do Sul, 15 de novembro 1980).

Pessoalmente, Valêncio considerava que a implantação do segundo grau na escola por ele dirigida seria algo que viria ao encontro da aspiração de algumas dezenas de famílias, notadamente daquelas que hoje têm filhos cursando a 7ª série, os quais deveriam ficar apenas mais um ano freqüentando aquele estabelecimento, pela falta das séries que formam o curso colegial¹⁰¹.

¹⁰¹ Cf. CRUZEIRO DO SUL, 15 de novembro de 1980.

4.2 Instituto Educacional “Matheus Maylasky”: 1º Ato da Crise

O período entre 1981 e 1989 foi marcado por acontecimentos que pareciam indicar uma crise administrativa junto ao Instituto Educacional “Matheus Maylasky”. Algumas irregularidades foram observadas em relação à pessoa do então diretor Valêncio Oscar de Miranda.

Podemos perceber o pronunciamento dos pais e da comunidade escolar em relação à busca de soluções para os problemas que o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” estaria enfrentando. As reivindicações dos pais pareciam nos evidenciar um certo questionamento e até uma tomada de decisões em relação à FEPASA. Os pais reivindicavam medidas efetivas que lhes garantissem um Instituto de “alto nível pedagógico e que sempre fizeram daquele estabelecimento um dos mais importante e respeitados de Sorocaba¹⁰²”. É sobre essas questões que trataremos a seguir.

Em meados de 1981, a escola parecia viver uma crise em sua administração gerando problemas em seu ensino.

O tradicional Instituto Educacional “Luiz Matheus Maylasky”, de nossa cidade, está atravessando um período de séria crise administrativa, que começa a ter inclusive graves ressonâncias no andamento normal de suas atividades pedagógicas. O diretor do estabelecimento de ensino de 1º Grau, localizado no início da rua Hermelino Matarazzo, com entrada debaixo do viaduto Jânio Quadros, esta desaparecido da escola desde o início da semana; ao que consta, ele estaria de licença, mas não foi designado nenhum substituto e a sala de diretoria permanece trancada, com as professores não tendo acesso a materiais pedagógicos de suma importância para a ministração das aulas e inclusive à caixa de primeiros socorros para atender alguma eventualidade, como ocorrência registrada ainda nesta semana quando uma estudante sentiu-se mal e teve que ser levada às pressas para o Pronto Socorro Municipal, sem poder receber pelo menos os primeiros socorros na própria escola, como seria recomendável. (CRISE, Diário de Sorocaba, 23 de maio, 1981).

¹⁰² Cf. DIÁRIO DO SUL, 17 de junho, 1981.

Alguns levantamentos em torno da situação administrativa da escola foram então realizados pela Fepasa:

Representando o Dr. Naim Jacob, diretor do Departamento de Treinamento e Seleção de Pessoal da Fepasa – órgão responsável pelo funcionamento da escola e também manutenção de pessoal capacitado – esteve na cidade durante todo o dia de ontem o Dr. Milton Calzavara, chefe da Divisão de Programas de Formação Profissional da Fepasa. Ele permaneceu na escola desde as primeiras horas da manhã até o final da tarde, realizando levantamentos em torno da situação administrativa da escola e também colhendo depoimentos de professoras e pais de alunos.

O secretário geral do Diretório Municipal de Sorocaba do partido Democrático Social em Sorocaba e presidente do Estrada de Ferro Sorocabana Futebol Clube. Sr. Antonino Guilherme, como ferroviário, tendo uma filha ali estudando e estando ao lado de outros pais ferroviários liderando um movimento para criação de uma Associação de Pais e Mestres dentro daquele Instituto Educacional, também esteve em contato com aquela autoridade, inclusive acompanhando de perto seu trabalho de levantamento da situação. (CRISE, Diário de Sorocaba, 23 de maio, 1981).

Buscavam-se esclarecer as irregularidades e restaurar a tranquilidade administrativa mediante a determinação de providências.

Tais irregularidades administrativas tiveram repercussão junto a alguns partidos como, por exemplo, o Partido Social Democrático¹⁰³ (PSD), cujas lideranças se pronunciaram a favor dos pais e da comunidade para que providências efetivas fossem tomadas pela FEPASA.

Sabe-se que o Diretório Municipal do Partido Democrático Social, como sustentáculo político do Governo do Estado na cidade, está bastante interessado em devolver ao “Matheus Maylasky” a tranquilidade administrativa que merece, evitando que os problemas que ali ora ocorrem cheguem a interferir no bom andamento de suas atividades educacionais, que até agora continuam sendo mantidas um bom nível graças ao desempenho das professoras.

Ao dirigente pedessista Antonio Guilherme, o Dr. Milton Cazavara prometeu que levaria a São Paulo todos os levantamentos ali realizados, os quais na segunda-feira ainda deverão chegar ao conhecimento do Dr. Naim Jacob, diretor do Departamento de Treinamento do pessoal e de Seleção da empresa, e do próprio presidente da Fepasa, engenheiro Chafic Jacob. E prometeu soluções para os próximos dias, afirmando que a gravidade da situação administrativa da escola vai determinar as providências que se fizerem cabíveis para o caso.

As irregularidades administrativas dentro da direção do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” de acordo com o que foi apurado o Dr. Milton Calzavara constatou ontem despachando na escola, vêm desde 1976, quando assumiu a direção da escola o professor Valêncio Oscar de Miranda, que nesta semana não foi encontrado na direção da escola. Desde aquela data, na parte burocrática do “Matheus Maylasky”, estão atrasados os pontuários dos alunos, bem como as fichas individuais e os documentos dos mesmos sem serem arquivados. O livro de ata de notas estão sem as anotações referentes ao

¹⁰³ O Partido Social Democrático (PSD) foi um partido político brasileiro, fundado em 17 de julho de 1945 e extinto pelo Regime Militar, por intermédio do Ato Institucional Número Dois - o AI-2, em 27 de outubro de 1965.

primeiro bimestre deste ano, embora as professoras afirmem que as tenham entregues dentro do prazo legal à direção. (CRISE, Diário de Sorocaba, 23 de maio, 1981).

Entretanto as investigações continuavam percebiam-se:

Outras irregularidades: o histórico escolar é feito sem a assinatura do secretário, que a escola não possui, e o inspetor escola ao que consta inclusive esteve no estabelecimento recentemente e deixou lavrada no “termo de visita” a constatação dessa irregularidade também. Na ausência do diretor da escola, não há um responsável que possa responder pelo expediente. A sala da diretoria fica trancada, impossibilitando entre outras coisas o contato telefônico com a escola; não se pode comunicar com o diretor para consultas eventuais, pois nem o seu endereço a escola possui; e além do mais não há uma coordenação central atualmente, com as professoras se esforçando ao máximo para suprir as falas da direção.

Existe inclusive denúncia em poder dos dirigentes do PDS envolvendo assuntos financeiros. A compra de materiais para a escola a prazo pelo diretor da escola em nome da Fepasa, sem no entanto que ele aparecesse no dia para saldar a primeira das promissórias é uma delas. Os bolsos para os blusões com o emblema da escola adquiridos por 7 cruzeiros a unidade pela direção, foram comercializadas a bel prazer, com o diretor do “Maylasky” vendendo-os a 20, 25 e até 30 cruzeiros, sem no entanto que o lucro aparecesse, também de acordo com as denúncias, atribuindo-se a ele as condições de atravessador. (CRISE, Diário de Sorocaba, 23 de maio, 1981).

Os pais esperavam que a direção da FEPASA tomasse as devidas providências.

Pareciam não aceitar que uma escola sempre de “tradição e bom nome”, pudesse estar passando por tais situações de crise. Aliados ao secretário pedessista Luiz Guilherme buscavam a formação de uma Associação de Pais e Mestres, a qual teria também a orientação do diretor regional de Educação, professor Nilson Rubens de Moraes.

[...] a esperança dos líderes pedessistas e dos próprios pais dos alunos é de que, a partir da constatação oficial dos fatos, a direção da Fepasa tome urgentemente as providências que vão devolver a direção e a própria escola em si a tradição e bom nome que o Instituto Educacional “Luiz Matheus Maylasky” sempre teve dentro da comunidade sorocabana. E a formação de uma Associação de Pais e Mestres é a meta agora para aqueles pais, tendo entre eles o próprio secretário pedessista Antonino Guilherme. (CRISE, Diário de Sorocaba, 23 de maio, 1981).

A imprensa ressaltava que o ensino só estaria sendo mantido, graças as “exemplares professoras do estabelecimento”, como notamos a seguir:

São exemplares as professoras do estabelecimento e “graças a Deus os problemas administrativos não estão afetando ainda o nível de ensino”. No entanto, há outras reivindicações junto à Fepasa, além da solução para o problema administrativo: problemas quanto ao sistema precário de iluminação do prédio e necessidade de uma restauração geral do prédio.

Diante da situação administrativa da escola, os pais estão assumindo e com orientação segura do próprio diretor regional da Educação, professor Nilson Rubens de Moraes, se

unindo para a formação da Associação de Pais e Mestres. (CRISE, Diário de Sorocaba, 23 de maio, 1981).

Nesta conjuntura uma série de medidas foram tomadas pela direção da FEPASA que pode contar com o chefe do departamento de Treinamento e Planejamento de Pessoal, juntamente com Diretório Municipal de Sorocaba do Partido Democrático Social.

Para devolver ao Instituto Educacional “Luiz Matheus Maylasky”, de nossa cidade, a credibilidade e o alto nível pedagógico do ensino ali ministrado e que sempre fizeram daquele estabelecimento escolar de 1º grau um dos mais importantes e respeitados de Sorocaba a primeira providência prática tomada pela assessoria técnica da presidência da Fepasa, em São Paulo, foi a substituição da direção da escola.

No final da semana, o professor Naim Nicolau Jacob, chefe do Departamento de Treinamento e Planejamento de Pessoal, retornou a Sorocaba, como prometera quinze dias antes já com a solução para os problemas administrativos e pedagógicos que encontrara quando de sua primeira visita de inspeção ao I.E. “Luiz Matheus Maylasky”, estabelecimento de ensino que a Secretaria dos Transportes do Estado mantém há anos junto às oficinas da Fepasa em nossa cidade, destinada primordialmente a atender filhos de seus funcionários.

Participação importante na solução dos problemas administrativos do “Maylasky” teve o Diretório Municipal de Sorocaba do partido Democrático Social, através da ação de seu secretário-executivo e líder ferroviário Antonino Guilherme – também presidente do Estrada de Ferro Sorocaba Futebol Clube. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 17 de junho 1981).

O professor Rubens Caxias assumiu a direção da escola provisoriamente, procurando colocar a casa em ordem e, assim garantir a seqüência do nível de ensino ali ministrado.

No entanto, paralelamente o Departamento de Treinamento e Planejamento de Pessoal da Fepasa está realizando um levantamento de todas as professoras habilitadas para assumir efetivamente a direção da escola no lugar do Professor Rubens, que está acumulando suas funções na Regional de Campinas da Fepasa com esta em nossa cidade. A escolha de uma delas para o cargo será feita mediante a realização de concurso interno.

O professor Naim Nicolau Jacob determinou também providências urgentes para que o “Mayaksy” volte a participar ativamente da vida da comunidade sorocabana como um todo, a começar pela reativação de sua biblioteca escolar e recuperação da fanfarra para a participação da escola no desfile cívico de 7 de Setembro.

O retorno das professoras excedentes para os quadros das efetivas daquela escola também já ficou decidido com a direção da Fepasa através de trabalho nesse sentido desenvolvido pela cúpula do PDS. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 17 de junho 1981).

Buscou-se adotar medidas que visassem a melhoria do prédio, onde também funcionava a escola que especializava a mão de obra ferroviária. O Instituto Educacional “Luiz Matheus Maylasky” poderia vir a funcionar em três turnos a partir do ano seguinte. Essa possibilidade foi anunciada pelo diretor de Recursos Humanos da Fepasa, Alberto Nicolau, que esteve visitando a

cidade na época em companhia de três outros diretores da ferrovia, engenheiro Inácio Maurício de Figueiredo e Ignazio Gandolfo.

Percorrendo as instalações do complexo ferroviário local, em companhia do engenheiro José Elias de Paiva Júnior, superintendente regional, e de representantes dos trabalhadores ferroviários, Alberto Nicolau anunciou estar adotando medidas para a execução de diversas obras para a melhoria do prédio onde funcionava o “Maylasky”, escola que especializa mão de obra ferroviária.

Ainda dentro do se que pode fazer, nos limites de suas atribuições, relatou estar estudando com carinho a possibilidade daquela escola aumentar o número de alunos: “Hoje, ela funciona em dois turnos, com mais ou menos 900 crianças. Há uma grande procura para a matrícula de um maior contingente, motivo que nos leva a estudar seriamente a criação de um terceiro turno”.

Esse novo turno funcionaria de tal maneira que as crianças continuariam freqüentando aulas durante o dia, ficando na escola, no máximo, até o cair da noite. Isso seria conseguido mediante remanejamento dos horários atuais e para que a escola passasse a atender um número aproximado de quatrocentas crianças a mais que atualmente, haveria um reestudo da carga horária dos professores e, se necessário, a contratação de outros, bem como a ampliação do quadro dos demais servidores. (SERÁ, Cruzeiro do Sul, 11 de novembro, 1981).

A Fepasa procurou apoiar os programas de ensino realizados no Instituto Educacional “Matheus Maylasky” oferecendo além do curso primário e pré-primário, profissionalizantes denominados especialidades específicas.

Vinte e oito menores, filhos e parentes de ferroviários, receberam certificados, no Instituto de Educação Matheus Maylasky, em Sorocaba, mantido pela Fepasa, após freqüentar durante nove anos os cursos pré-primário e de primeiro grau daquela escola. O evento faz parte das metas do governo do Estado de apoio às atividades sócio-culturais da empresa. Além do ensino primário gratuito, a Fepasa preparou mais de mil jovens para a carreira ferroviária, em especialidades específicas (cursos profissionalizantes); ampliou sua creche, onde são atendidas numerosas crianças, filhos de pais ferroviários, bem como incentivou e apoiou o ensino primário e pré-primário.

Fundado em 1947, pela antiga Estrada de Ferro Sorocabana, o Instituto Educacional Matheus Maylasky é uma escola de ensino regular, reconhecida e vinculada à Secretaria da Educação.

No prédio de dois andares, situado na Rua Hermelino Matarazzo, 22, próximo à estação da Fepasa no município de Sorocaba, 980 alunos freqüentaram, em 1982, os cursos pré-primário e da primeira série em dois turnos, manhã e tarde. (PROGRAMAS, Cruzeiro do Sul, 19 de janeiro, 1983).

Entretanto, a crise pareceu continuar e em 1985, pela primeira vez na história do “Maylasky” não houve aulas para a 1ª série, ocorrendo a dispensa dos alunos por falta de professor, causando grande revolta por parte de alguns pais. O descontentamento devia ser

tratado, segundo os pais com mais respeito e que lideranças políticas poderiam cobrar providências do então governador Franco Montoro¹⁰⁴.

“Hoje as aulas deveriam ser iniciadas normalmente no Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, mas pela primeira vez em sua história isso não vai acontecer por um único motivo: falta de professores”; o que causou revolta por parte de alguns pais segundo deu-se a matéria: Os alunos vão ser simplesmente dispensados, mas os pais revoltados com essa situação que atinge os da primeira série, na maioria filhos de ferroviários que observam os acontecimentos denunciando “a displicência com que o Setor de Recursos Humanos da Fepasa tratou o problema” e acrescentava: “Segundo os pais, a Fepasa foi comunicada a partir de agosto do ano passado sobre a crise no estabelecimento, um dos mais tradicionais da cidade. Mas não houve qualquer manifestação, enquanto os professores iam-se desligando por aposentadoria, passando a ser substituídos por estagiários, cujos contratos terminaram em dezembro. Eles acham que a escola merece um tratamento especial por parte da lideranças políticas da cidade, cobrando providência do governador Franco Montoro. (“MAYLASKU”, Diário de Sorocaba, 06 de fevereiro, 1985).

A crise continuou e uma estagiária foi contratada provisoriamente, para iniciar a alfabetização das crianças matriculadas na primeira série:

Os trinta e um alunos matriculados na primeira série do primeiro grau do Instituto de Educação “Matheus Maylasky”, que foram impossibilitados na semana passada se assistir a aula por falta de professora, finalmente, puderam desfrutar da escola, uniforme e material didático, ao iniciar o curso.

“Até menos é só o Departamento de Recursos Humanos da Fepasa marcar a data para o concurso, desenvolver a prova e nomear a professora, sendo que isso pode ocorrer ainda esta semana, pois a convocação das interessadas dar-se à por telefone”, declarou a diretora da escola Waldeliz Campos dos Santos”. (AULA, Cruzeiro do Sul, 12 de fevereiro, 1985).

Em caráter emergencial, as crianças seriam assistidas pela estagiária:

“Regiane Cristina dos Santos que passou todo o dia da última sexta-feira no prédio da administração da Fepasa, em São Paulo, acertando documentos e realizados os testes necessários para assumir o encargo até que a situação se defina totalmente. Falando a respeito do problema, ela salientou que “dada a escassez de tempo e da incerteza com relação a quando será definida a situação, pouco poderá ser feito junto as crianças, mas durante o tempo que eu permanecer pretendo iniciá-los na alfabetização”. (AULA, Cruzeiro do Sul, 12 de fevereiro, 1985).

As crianças também manifestaram suas opiniões e timidamente, iniciaram mais um estágio em suas vidas: o de ser estudante. A diretora da escola expôs sua opinião. Depois de

¹⁰⁴ Franco Montoro foi governador de São Paulo no período de 1983 à 1988.

resolvido o problema que envolveu a escola, os pais de alunos, a diretora, e a administração da Fepasa que não atentando para o calendário escolar deixou de providenciar professoras, pareciam estar mais aliviados:

“Felizmente o problema já foi resolvido com essa estagiária para a primeira série e com o empréstimo de uma professora de História da rede municipal. Falta, definitivamente, para solucionar o caso, o concurso da Fepasa, que deve acontecer nesses dias, sendo esta a promessa do administrador da Fepasa, quando de sua visita à escola na semana passada”, salientou Waldeliz, a diretora. (AULA, Cruzeiro do Sul, 12 de fevereiro, 1985).

Em 1985, devido a dificuldades financeiras enfrentadas pela Fepasa, começaram os estudos para que o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” passasse a ser responsabilidade do Estado. A Fepasa desejava firmar um convênio com a Secretaria de Estado da Educação, colocando sob sua direção a escola, que até então funcionava como unidade particular e propriedade da empresa ferroviária.

O Jornal Cruzeiro do Sul na época comentou o assunto:

“Os pais de alunos do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, mantido pela Fepasa, reuniram-se ontem à tarde para discutir uma série de problemas que envolvem a assinatura de convênio entre a Fepasa e a Secretaria de Estado da Educação, para que a escola passe à rede estadual de ensino. Durante a reunião o assunto foi muito discutido e, ao final, tanto os pais como os docentes acabaram por tomar posição contrária ao convênio que pretendem levar até a diretoria da Fepasa e às autoridades locais. Uma das propostas surgidas na reunião foi a de que os próprios pais passem a arcar com as despesas da escola e esta permaneça na condição de particular”. (AULA, Cruzeiro do Sul, 12 de fevereiro, 1985).

O Diário de Sorocaba, do mesmo dia, relatou as muitas manifestações contrárias de centenas de pais:

“Preocupados com a notícia de que a Fepasa – Ferrovia Paulista S/A – está pretendendo fazer um convênio com o Estado para passar o Instituto Educacional Matheus Maylasky para a Secretaria de Educação, centenas de pais de alunos do estabelecimento se reuniram ontem à noite para uma tomada de posição contra essa possibilidade, prometendo apelar com veemência às autoridades e classe políticas”. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 13 de junho, 1985).

Expuseram, os pais, sua preocupação com o caso:

Os pais estão preocupados com o convênio, argumentando que a escola, de uma tradição de quase 40 anos em Sorocaba e que se coloca entre as melhores da região em termos de

orientação pedagógica e formação de alunos, sendo transferida para a Secretaria de Educação praticamente acabaria. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 13 de junho, 1985).

Os pais pronunciavam-se contra a possibilidade da escola se estadualizar. Para eles o Estado ofereceria à seus filhos um ensino deficiente e de baixa qualidade. Em virtude da crise enfrentada pela escola pública estadual, eles acreditavam que se a escola fosse gerida pelo Estado a tradição de quarenta e anos de orientação pedagógica e formação dos alunos seria comprometida.

Preocupavam-se com: “O padrão de ensino do estabelecimento, que atendia perto de 900 estudantes, na maioria filhos ou parentes de ferroviários”.(FEPASA, Diário de Sorocaba, 13 de junho, 1985).

A incerteza era geral:

o que a Fepasa pretende fazer, ao certo, ninguém tem certeza, sabendo-se que uma das finalidades do convênio seria a de que a Secretaria de Educação fornecesse a merenda, material didático, médico, dentistas e orientação pedagógica. E é justamente com este ponto, da orientação pedagógica, que os pais não concordam, vendo nisso o fim do padrão de ensino da escola. Eles argumentam inclusive que essa seria uma maneira de, dentro de poucos anos, a Secretaria de Educação tomar conta definitivamente do “Matheus Maylasky”. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 13 de junho, 1985).

O sindicato dos Ferroviários, deu grande apoio à causa “Maylaskyana”, já que:

A Fepasa, conforme descobriu o vice-presidente do Sindicato dos Ferroviários, Ozéias Mendes Silva, diz que seus bens e recursos financeiros devem estar voltados só para o transporte e não para o ensino. Por causa desse problema, ao final da reunião ficou decidido que Ozéias Mendes Silva tentará trazer a Sorocaba, para um encontro com os pais amanhã, o Gerente de Benefícios da Fepasa, a fim de que explique o que está acontecendo e ouça a posição dos pais. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 13 de junho, 1985).

A associação de Pais e Mestres da escola também demonstrou interesse:

“irá mobilizar a classe política, enviando ainda hoje abaixo-assinados pedindo providências dos deputados Theodoro Mendes, Néelson do Carmo e Walter Mendes, além do prefeito Flávio Chaves e dos vereadores, no sentido de que intercedam junto ao governo não permitindo a transferência do “Matheus Maylasky” para a Secretaria de Educação. (FEPASA, Diário de Sorocaba, 13 de junho, 1985).

Muitas foram as manifestações contrárias. Os pais afirmavam:

“Não concordamos com a decisão da Fepasa que pretende firmar convênio com a Secretaria da Educação, para a administração e manutenção da Matheus Maylasky pelo Estado”, que reuniu-se ontem no final da tarde, para discutir a situação porque passa a escola. Cerca de 300 pais, reunidos no refeitório da Fepasa, juntamente com o diretor da APM da escola, Adilson Mendes, decidiram não permitir o convênio com o Estado (que passará a escola à rede estadual de ensino) e, por isso, deverá ser iniciado um movimento junto a Fepasa e políticos da cidade. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 13 de junho, 1985).

Entre as reivindicações destacavam-se vários pronunciamentos por parte dos pais:

“Por que a Fepasa não firma um convênio conosco, pais de alunos, nós já mantemos a escola com nossa contribuição mensal, ela mal paga a folha de pagamento”, perguntou o diretor da APM. Esta proposta (que deve ser aquilatada de acordo com a lei) será apresentada à direção da Fepasa, antes do dia 18 deste mês (data da assinatura do convênio). Para isso o Sindicato dos Ferroviários manterá contato com a gerência regional da Fepasa, conforme informações de Ozéias Mendes da Silva, vice-presidente do sindicato. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 13 de junho, 1985).

As propostas do governo de acordo com o diretor da APM da época foram de que o Estado fornecesse à unidade o material didático, merenda escolar, manutenção do prédio, mantivesse a mesma administração e normas pedagógicas em funcionamento, além de garantia de trabalho para os professores. Essa proposta não foi aceita, e o movimento contrário continuou, envolvendo alguns políticos da cidade. Os pais de alunos chegaram a propor que eles próprios assumissem a escola.

Sobre a situação:

A diretora da Matheus Maylasky, Waldeliz Campos dos Santos, há 25 anos na escola e há 4 na direção, informou que a reunião realizada ontem foi convocada pela APM, após um encontro realizado na semana passada, entre a direção da escola e representantes dos pais de alunos. Nesta primeira reunião foi explicado o motivo que provocou a pedido de convênio com o Estado, por parte da Fepasa. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 13 de junho, 1985).

A Fepasa vinha sentindo dificuldade em manter e administrar a escola, segundo sua direção, principalmente no que “dizia respeito à contratação de novos funcionários, para preenchimento de cargos (aposentadorias, por exemplo)”. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 13 de junho, 1985).

Existia um decreto do governador que proibia as contratações para as empresas de capital misto, porém para as escolas da rede estadual a exigência não existia. A APM da escola

vinha arcando com a total manutenção do estabelecimento há muito tempo. Fora a Fepasa quem propôs à Secretaria da Educação este convênio, através do qual o Estado manteria o quadro de funcionários, reporia materiais, compraria novo mobiliário, administraria a escola, enfim ficaria responsável pelo instituto que passaria à rede estadual de ensino.

Tal fato demonstrou descontentamento e toda revolta dos pais dos alunos. Segundo a diretora haveria problemas com o corpo docente, que teria seus salários diminuídos, “pois os professores da rede estadual ganham metade do que os nossos professores. Por outro lado, o Estado pretendia ficar com o prédio e com toda administração da escola, além de implantar as normas disciplinares e curriculares da rede estadual, que não coincidiriam com o padrão da escola”.

Percebemos aqui estar evidente que os pais não concordavam com o ensino estadual que na opinião deles, possuía diferenças daquele administrado pela escola. De acordo com os pais: “A implantação do sistema do ciclo básico (o aluno passa direto da primeira série para a segunda) seria nocivo ao aprendizado dos alunos da Matheus Maylasky, que não adotava este sistema”. (Idem, ibidem).

Sobre o convênio desconheciam-se detalhes:

Não existem muitas informações sobre os termos deste convênio entre a Fepasa e o Estado, mas, ao que consta, a Ferrovia Paulista S/A pretende “ficar livre” da escola de Sorocaba, que é a única mantida pela empresa em todo Estado. Conforme a diretora Waldeliz, a notícia do convênio alarmou os pais dos alunos, como causou surpresa nela própria. “Nós sabíamos da pretensão da Fepasa em que um convênio com o Estado, mas não sabíamos que estava tão adiantado assim. A direção da escola não participa do movimento dos pais, recebemos autorização da direção regional da Fepasa para discutir o assunto com os pais e a APM, por isso realizamos a reunião com ele. Agora, a decisão de todos deverá ser conduzida à direção da empresa, que estudará o caso”, informou. (MATHEUS, Cruzeiro do Sul, 13 de junho, 1985).

Nesta época, o apelo da Câmara de Sorocaba ao governador Franco Montoro contra a transferência da escola para a Secretaria da Educação foi registrado pelo jornal DIÁRIO DE SOROCABA, de 15/06/85.

A Câmara de Sorocaba aprovou requerimento apresentado pelo vereador Santo Mantovani Filho, fazendo um apelo diretamente ao governador Franco Montoro, no sentido de não permitir que a Fepasa – Ferrovia Paulista S/A – transfira o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” para a Secretaria de Educação, conforme descobriram os pais de alunos. Os pais ficaram tão preocupados com a descoberta de que a Fepasa pretende fazer um convênio com a Secretaria de Educação para se livrar da escola, que se reuniram às pressas na quarta-feira, em número de mais de 400 decidindo apela à classe política contra a medida.

A essa reunião, convocada pela Associação de Pais e Mestres do I.E. Matheus Maylasky, compareceram pais revoltados com os problemas já existentes do estabelecimento, tendo muitos deles revelado, entretanto, que a maior preocupação é com o nível de ensino. (CÂMARA, Diário de Sorocaba, 15 de junho, 1985).

O vice presidente do Sindicato dos Ferroviários da Zona Sorocabana, Ozéias Mendes Silva argumentou que a história de convênio para que a Secretaria de Educação fornecesse a merenda e o modelo pedagógico era uma manobra para a Fepasa se livrasse da escola, porque a empresa estaria interessada em se voltar só para o setor de transportes, isto é, compra de trilhos, vagações, etc¹⁰⁵.

E prosseguiu destacando o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” como “a melhor escola da região em termos de padrão de ensino”

É uma desculpa, para que daqui a cinco anos a Fepasa se livre de uma vez por todas da escola. Dentro de cinco anos todos os professores estarão aposentados. De fato uma das professores do estabelecimento revelou que as aposentadorias de docentes da escola vão ocorrer até 1989. “Agora, no meu entender, esse convênio, ao invés de beneficiar, vem a prejudicar a tradição de quase 40 anos de nossa escola. É a melhor escola da região em termos de padrão de ensino”, enfatizou o dirigente sindical, ressaltando em seguida: “já houve várias tentativas de acabar com a escola e esta é mais uma”. (CÂMARA, Diário de Sorocaba, 15 de junho, 1985).

Várias queixas foram registradas nas quais notamos um certo pré-conceito por parte dos pais em relação à escola pública estadual, já que estes acreditavam que com o Estado o padrão pedagógico da escola não seria mais o mesmo. Dispostos a impedir que o “Maylasky” se estadualizasse encaminharam abaixo-assinados às autoridades políticas da cidade.

Os pais de alunos, enquanto isso, se queixam de que já assumem muitas despesas, contribuindo para a APM, porque a Fepasa sempre alega não dispor de recursos para obras e serviços de manutenção. Com perto de 900 alunos, o “Matheus Maylasky” ostenta uma velha tradição de padrão pedagógico, formando na maioria filhos de ferroviários. “Se acabar nas mãos da Secretaria de Educação, isto vai virar uma escola

¹⁰⁵ Cf. CRUZEIRO DO SUL, 15 de junho, 1985.

pública como qualquer outra com o padrão pedagógico dessas mesmas escolas”, acentuou uma professora, revelando inclusive que o convênio estava para ser firmado por estes dias, alvoroçando ainda mais os pais.

Aliás, os pais estão até com vários abaixo-assinados dirigidos as autoridades, que começaram a encaminhar, procurando os deputados federais Theodoro Mendes e Nelson do Carmo e o deputado estadual Walter Mendes, pedindo a intercessão da classe política no problema. Os pais prometem inclusive ir procurar o prefeito Flávio Chaves, com quem deverão marcar uma audiência para solicitar a sua interferência pessoal na questão. O que ninguém quer é que a Secretaria de Educação intervenha na escola, “porque depois que isso acontecer ninguém mais vai poder segurar nada e o fim do Maylasky será virar uma escola pública”. (CÂMARA, Diário de Sorocaba, 15 de junho, 1985).

Frente à situação a Câmara também se posicionou:

Com a aprovação do requerimento do vereador Santo Mantovani Filho, a Câmara de Sorocaba já firmou posição contra a transferência do Maylasky para o Estado. Inclusive, o edil considera que aparentemente a medida “parece oferecer condições de viabilidade pelo que dizem os pais de alunos”.

“Entretanto – afirma – isso seria um verdadeiro desprestígio para a direção da Fepasa, que segundo consta quer ser ver livre dos ônus causado pela manutenção do estabelecimento de ensino”. Acima de tudo isso, o vereador considera que deve-se levar em conta a tradição de ensino oferecido pela escola durante várias décadas. (CÂMARA, Diário de Sorocaba, 15 de junho, 1985).

E acrescentou argumentando que:

“A direção da Fepasa deveria se preocupar com a administração propriamente dita da ferrovia, deixando de uma vez por todas a intenção de mudar o que vem funcionando perfeitamente em ordem elevando o próprio nome da empresa”, acentua Santo Mantovani Filho. Diante disso, a Câmara deverá transmitir diretamente ao governador Franco Monotoro um apelo no sentido de não ser permitido o convênio e manifestando inclusive não ser admissível qualquer interferência pedagógica no estabelecimento, “pois o ensino ali ministrado há décadas é de elevado nível educacional, não havendo nenhuma necessidade de sofrer modificações, pois não se deve pensar em alterar aquilo que vem satisfazendo plenamente”. (CÂMARA, Diário de Sorocaba, 15 de junho, 1985).

No dia 21 de junho de 1985, o jornal Cruzeiro do Sul, relatava que:

O diretor da Associação de Pais e Mestres, Edson Mendes, informou ontem que a Fepasa vai mesmo assinar o convênio com a Secretaria de Estado da Educação, colocando sob sua direção a EEPG “Matheus Maylasky”, que até agora funciona como unidade particular e é propriedade da empresa ferroviária.

Ontem ele adiou a reunião que teria na unidade de ensino com membros da Fepasa e outros interessados no assunto, em vista de um comunicado feito pelo chefe do Departamento de Benefícios da empresa, José Bolentini. Segundo Edson, o alto funcionário deverá vir a Sorocaba na próxima semana para falar sobre os termos do acordo que a Fepasa pretende firmar com o Estado. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 21 de junho, 1985).

O diretor da APM, falou a respeito das propostas, afirmando que:

São tranquilizadoras para a escola e trarão muitos benefícios, pois propõem que o Estado forneça à unidade o material didático, merenda escolar, faça a manutenção do prédio e mantenha a mesma administração e normas pedagógicas atualmente em funcionamento. Além disso, vai dar garantia de trabalho para os atuais professores. Edson afirmou que foi pedida uma cópia desta minuta com as propostas, mas como a direção da Fepasa não pode fazer isso, comprometeu-se em fornecer uma carta aberta aos pais de alunos, esclarecendo a situação. Segundo ele, em contato com o chefe do Departamento de Benefícios da Fepasa, foi informado de que com o convênio nenhum aluno ficará sem escola e caso não se conclua o acordo com a Secretaria de Estado da Educação, é intenção da empresa continuar mantendo a escola como o fez até agora. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 21 de junho, 1985).

O impasse continuou e já em 3 de julho de 1985 a situação mudou de perfil com a manchete estampada no jornal CRUZEIRO DO SUL “Maylasky pretende ter convênio com a Prefeitura”:

A Prefeitura de Sorocaba poderá assinar convênio com a Fepasa e tomar a si o encargo de dirigir e prover de meios humanos e materiais o Instituto Matheus Maylasky. Pelo menos é isso que a Associação de Pais e Mestres da Unidade está pretendendo, para evitar que o mesmo contrato seja firmado com o Estado. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

Na reportagem, o presidente da APM, explicou:

Segundo Adilson Mendes, presidente da APM da escola a intenção é impedir que a unidade passe a ser dirigida pela Secretaria de Estado da Educação, conforme vem sendo pleiteado pela direção da ferrovia. Ele explicou que a disposição da empresa em fazer isso, não está agradando aos pais de alunos e funcionários da Fepasa. “Nós temos uma queda no nível de ensino da escola, que até agora foi superior ao das unidades estaduais”. Adilson afirmou que na sexta-feira o chefe do Departamento de Benefício da Fepasa, José Bolentini, esteve reunido no “Matheus Maylasky” com os pais de alunos, professores e autoridades locais, entre as quais o vice-prefeito Luiz Francisco da Silva e representantes do Sindicato dos Ferroviários, discutindo os termos do contrato que a empresa pretende firmar com o Estado. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

Expôs-se o desagrado de pais, professores e autoridades:

“O que nos foi apresentado não agradou muito e agora estamos tentando encontrar uma solução para que isso não aconteça”, declarou. Uma forma de se conseguir isso, segundo ele, seria passando a responsabilidade pela unidade à Prefeitura Municipal. “Nós estaríamos mais seguros de que o nível e a mesma estrutura pedagógica seria mantida”. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

O apelo ao prefeito foi tentado e na:

“segunda-feira a APM encaminhou à Prefeitura uma carta pedindo ao prefeito Flávio Chaves que examine o assunto e pense nesta possibilidade, de assumir o controle da escola através de um convênio. Na opinião de Adilson, a rede estadual de ensino não tem uma boa estrutura e uma vez implantado seu sistema no Instituto de Educação

“Matheus Maylasky”, o processo educacional ali cairia sensivelmente. Enquanto que pela rede municipal os problemas seriam menores. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

A Fepasa apresentou suas propostas:

Na reunião de sexta-feira, o chefe do Departamento de Benefício da empresa assinalou que vêm sendo mantidos entendimentos com a Secretaria de Estado da Educação, no sentido de viabilizar um convênio cujo objetivo fundamental é de preservar a Educação em conformidade com que estabelece a Constituição do Estado. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

Sobre o convênio, o chefe do Departamento de Benefício acrescentou que:

“haverá a conjugação de esforços de ambas as instituições, para a manutenção da unidade escolar cada qual com as suas responsabilidades. Neste caso, a Fepasa cederá em caráter transitório o prédio, assumindo os encargos decorrentes do imóvel, com o pagamento das taxas, impostos e despesas de água, luz e telefone. E também continuará arcando com as despesas relativas ao pagamento de aposentadoria, bem como o ônus trabalhista decorrente”. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

A secretaria de Estado, explicou que a ele

“caberá as despesas relativas ao desenvolvimento das atividades escolares, mantendo a supervisão administrativa e pedagógica, conservando o prédio e os bens móveis existentes, fornecendo a merenda e material escolar, pedagógico e o de limpeza necessários à unidade.

Ainda ficará responsável pela substituição de toda a mão de obra que vier a se desligar do estabelecimento, tanto o pessoal administrativo, como professores que ali trabalham. José Bolentini deixou claro também que estará garantido aos filhos de ferroviários da Fepasa, as suas matrículas no “Matheus Maylasky”. (“MAYLASKY”, Cruzeiro do Sul, 03 de julho, 1985).

No jornal DIÁRIO DE SOROCABA, 09 de agosto de 1985, viu-se retratada o descontentamento da direção, professores e pais de alunos:

Contra a vontade da direção, professores e pais de alunos, hoje a Secretaria de Estado da Educação deve receber a responsabilidade de manter o Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, considerado uma escola modelo em Sorocaba pelo seu elevado padrão de ensino. Isso acontecerá através de convênio pelo qual a Fepasa, mantenedora da escola transfere o estabelecimento à Secretaria da Educação, o que é tido como prejudicial, acabando com toda uma tradição de anos de ensino elevado ministrado no estabelecimento. Para evitar o que é entendido como o fim do Maylasky, na segunda-feira haverá uma concentração na sede do Sindicato dos Ferroviários, no Além Linha, procurando-se formar uma comissão que deverá ir pessoalmente ao governo Franco Montoro reivindicar sua intercessão no problema. E para ela já estão sendo convidados o prefeito Flávio Chaves, os deputados e os vereadores da cidade. A Fepasa, no entanto, não quer mais o “Maylasky”, argumentando, que a missão da empresa é cuidar apenas de transportes. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

A escola, deveria passar finalmente para a Secretaria de Estado da Educação:

Deve ser assinado hoje em São Paulo um convênio entre a Fepasa – Ferrovia Paulista S/A – e a Secretaria de Estado da Educação que atinge diretamente o Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, modelar escola de Sorocaba, reconhecida por toda a comunidade pelo elevado padrão de ensino que é ministrado há anos aos seus alunos. A informação foi transmitida ontem pelo diretor do sindicato dos Trabalhadores Ferroviários da zona Sorocabana, Rodolfo Bonamini, a diretora e ao corpo de professores do “Matheus Maylasky”, em reunião realizada no final da tarde naquela escola, para tratar especificamente da questão. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

Rodolfo Bonamini, acrescentou:

Como já vinha sendo ventilado desde o mês passado, a Fepasa quer livra-se da manutenção do I.E. “Matheus Maylasky”, transmitindo a escola para a Secretaria de Estado da Educação através do convênio que deve ser assinado hoje. Entretanto, ninguém quer essa transferência entre aqueles que estão intimamente ligados à escola, considerando que com isso, o estabelecimento passará invariavelmente, a integrar a rede de escolas do Estado, dirigidas e controladas pela Secretaria da Educação. E isso, principalmente para os professores, significa diminuir o nível do ensino ministrado pelo “Maylasky” aos seus alunos. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

Para ele, a Fepasa, entendia que:

“O problema não é de verba para a manutenção da escola. É que a Fepasa acha que não tem nada a ver com o ensino, que tem que se dedicar totalmente aos transportes, não vendo nenhuma relação entre suas finalidades e a manutenção de uma escola”. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

E continuou: “Isso foi o que me disse ainda hoje (ontem) em São Paulo o diretor adjunto da Fepasa, Antonio de Barros”. “Ele deixou bem claro que a Fepasa não quer mais a escola”. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

E acrescentou com indignação:

Nós do Sindicato dos Ferroviários, cuja classe sempre teve o estabelecimento para seus filhos, principalmente, não consegue entender essa decisão justamente num momento de abertura democrática que estamos vivendo”, acentuou ele. “Nós vivemos 20 anos numa ditadura em que o governo fazia o que bem entendia e ninguém mexeu com o “Maylasky”. Agora um governo que se diz democrático, quer acabar com toda a tradição e estrutura de ensino que existe na escola”. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

Os professores também se manifestaram:

“Nos vemos na imprensa que a própria Secretaria da Educação vive dizendo que tem falta de pessoal na sua rede de ensino. Se na sua própria rede a Secretaria não tem pessoal, o que ela quer é deixar também o “Maylasky” sem pessoal, piorando a situação da escola, que hoje é bastante confortável”. O Maylasky tem atualmente cerca de mil alunos, na maioria filhos de ferroviários. E a Associação de Pais e Mestres já se posicionou contra a transferência da escola para o Estado, preocupada com o nível de

ensino: “os alunos saem da 4ª série do Maylasky e vão preparadíssimos para a rede do Estado”. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

Acreditou-se que a única solução para o impasse seria a mobilização política:

O diretor do Sindicato dos Ferroviários, Rodolfo Bonamini, enfatiza que “a única coisa agora, capaz de salvar o Instituto Educacional Matheus Maylasky da decadência permanente é uma grande mobilização de toda a comunidade Sorocaba, envolvendo todos os políticos”. Embora o convênio deve ser assinado amanhã (hoje), ainda haverá tempo de se tentar sensibilizar o governador Franco Montoro para que não aprove essa medida. Se a comunidade ficar quieta será o fim do Maylasky, a escola vai acabar, porque caindo o padrão de ensino já não haverá mais razões para a importância que ela representa atualmente para a cidade.

“Deve haver uma grande mobilização política”, defendeu ele, dizendo que ainda ontem iria tentar manter um contato com o prefeito Flávio Chaves, pedindo a sua intercessão no problema junto ao governador Franco Montoro. Aliás, foi marcada para segunda-feira às 18 horas uma concentração na sub-sede do Sindicato dos Ferroviários, no Além Linha, que reunirá todos os pais de alunos do “Maylasky”, a sua diretoria e professores, bem como as lideranças políticas da cidade que começaram a ser convidadas para o movimento, “cujo único objetivo é fazer com que Sorocaba não perca esse patrimônio que é o Maylasky”. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

E pretendeu-se que nesse encontro naquele encontro, que deveria ter a participação do prefeito e do deputado federal Theodoro Mendes, bem como dos vereadores à Câmara, seria exposta toda a situação do Maylasky, desde que foi criado, até o momento, quando deveria passar para a Secretaria da Educação.

“O que pretendemos é que os políticos de Sorocaba tentem se movimentar o quanto antes, pressionando o governador Franco Montoro a não permitir que isso aconteça. Com o convênio sendo assinado amanhã (hoje), todos os que se preocupam com o Maylasky têm pouco tempo para agir”, finalizou Bonamini. (SECRETARIA, Diário de Sorocaba, 09 de agosto, 1985).

A mobilização também foi destaque do jornal DIÁRIO DE SOROCABA que relatou:

Professores, ferroviários da ativa e inativos, além de pais de alunos, se reuniram ontem no Sindicato dos Ferroviários para se organizarem visando ao desfecho de um movimento contra a transferência do Instituto Educacional Matheus Maylasky para a Secretaria do Estado da Educação. Amanhã haverá um novo encontro, para decidir pela formação de uma comissão que tentará manter contato com o presidente da Fepasa, Hermano Cintra, quando de sua estada na cidade na quinta-feira, ocasião em que participará da inauguração das obras de interligação entre as avenidas Marginal Dom Aguirre e Afonso Vergueiro. De acordo com o presidente do Sindicato, Rubens dos Santos Craveiro, todos devem se mobilizar para evitar essa transferência, que significará a decadência do Maylasky. A comissão deverá também tentar uma audiência com o governador Franco Montoro. (MAYLASKY, Diário de Sorocaba, 13 de agosto, 1985).

Decididamente, a situação do Instituto Educacional “Luiz Matheus Maylasky” chegava a ser preocupante, a partir do instante em que a comunidade ferroviária local não queria que a

escola fosse passada para a rede pública estadual. Não havia confiabilidade suficiente para que essa escola passasse para a Secretaria da Educação e, para, isto, contribuía certamente o atual estágio pelo qual passa a escola pública como um todo.

[...] “quer a família ferroviária que essa escola permaneça sob a orientação da própria Fepasa. A desculpa, esfarrapada por sinal, de que a ferrovia deve cuidar de transporte e não de escola, efetivamente não convence. A ferrovia tem, sim senhor, compromisso com a educação, uma vez que a educação se insere necessariamente no campo social e não pode dizer que uma instituição pública não tenha compromisso com o social. Os ferroviários têm o direito de exigir da Fepasa que continue a manter essa escola. Ela representou em tempos passados, o respeito a condição do ferroviário. Trata-se de um direito líquido e certo e o ideal seria mesmo que a Fepasa continuasse mantendo essa unidade escolar”. (MAYLASKY, Diário de Sorocaba, 14 de agosto, 1985).

A idéia de um convênio entre a ferrovia e a Prefeitura pareceu ser a solução:

Agora, caso esse episódio se mantenha pela “falta de interesse”, o ideal talvez pudesse ser encontrado na forma de um convênio entre a ferrovia e a Prefeitura, no sentido de que essa escola passasse a ter a orientação didática e pedagógica da Municipalidade. Que a ferrovia continuasse a pagar os professores e demais servidores da Escola até que eles fossem, gradativamente, se aposentando e os cargos passassem a ser preenchidos pelos professores da rede municipal.

Com um convênio nessas condições, talvez se resolvesse a situação do “Maylasky” de forma menos traumática, como a que se descortina neste momento. O dispêndio para a Prefeitura, de momento, seria relativamente modesto e, ao longo do tempo, teria incorporado uma nova escola em seu patrimônio.

Segundo nos parece, seria uma idéia viável e até que oportuna, para que ter uma saída digna para o problema que se apresenta atualmente. (MAYLASKY, Diário de Sorocaba, 14 de agosto, 1985).

Entendia-se que a Ferrovia, devesse cuidar também de aspectos sociais como, por exemplo, a Educação:

Ao que parece, para a Fepasa continuar com o Instituto “Luiz Matheus Maylasky” não interessa. Pelo visto, a idéia predominante na cúpula ferroviária é de que à Fepasa somente compete tratar de transportes, deixando outros assuntos, entre os quais o educacional, para que entidades especializadas tratem dele. Discordamos dessa premissa, a partir do instante em que entendemos que a Ferrovia, sem comprometer sua linha de atuação que lhe é prioritária, deve cuidar também de aspectos sociais, entre os quais a Educação. (FIM, Diário de Sorocaba, 15 de agosto, 1985).

Esperava-se que a Prefeitura compreendesse e resolvesse a situação:

Frisando este aspecto, temos conosco que a Prefeitura pode se interessar pelo assunto. Contudo, para a ferrovia é que a questão se apresenta de forma diferente. Para a ferrovia, tanto faz assinar um convênio com a Secretaria da Educação do Estado, como com a Prefeitura. Entendermos, no entanto, que muito mais ganharia o “Maylasky” se viesse para a rede municipal. A acontecer a sua transferência para a rede pública estadual, será mais uma escola e, infelizmente, ainda há muita restrição no que diz

respeito à recuperação dessa rede. Há muito espaço para ser resgatado e até que esse resgate aconteça a própria linha de atuação do “Maylasky” estará mudada, com prejuízo para sua clientela. (FIM, Diário de Sorocaba, 15 de agosto, 1985).

Seguiu-se a reportagem sobre a prioridade dada à Prefeitura sobre a assinatura do convênio com a ferrovia:

Essa escola interessa para a cidade, a curto prazo. O Estado ou a Fepasa bem pode continuar pagando os professores e a Prefeitura cuidar de sua manutenção. E na medida em que seu professorado for se aposentando, a Municipalidade vai colocando o pessoal de sua rede, até que a Escola, a longo tempo, fique totalmente municipalizada. (FIM, Diário de Sorocaba, 15 de agosto, 1985).

Dessa forma:

O Município poderia, a médio prazo e utilizando-se de espaço ociosos do prédio, no período noturno ali instalar um curso de segundo grau. Com isto, não apenas estaria oferecendo mais uma opção de boa escola para a comunidade, como e também daria uma justa e oportuna ampliação a sua rede escolar, atuando como vantagem sobre a própria rede do ensino público estadual. Temos conosco que a municipalização do “Maylasky” é uma tese para ser movimentada e com a pressa que a situação está a exigir. (FIM, Diário de Sorocaba, 15 de agosto, 1985).

Finalmente chegou ao fim o impasse e no dia 17/08/85 o Jornal Cruzeiro do Sul publicou que a escola continuaria sob a responsabilidade da FEPASA.

“O Instituto Educacional Matheus Maylasky, tradicional em Sorocaba, por pertencer à história da antiga Estrada de Ferro Sorocabana, não será mais passado para o Estado, devendo continuar sendo responsabilidade da Fepasa”. A decisão foi tomada pelo governador André Franco Montoro, na quinta-feira, durante as cerimônias de inauguração do acesso que liga as avenidas Dom Aguirre e Afonso Vergueiro. Diversos alunos do estabelecimento, com faixas e cartazes ao governador se digiram, reivindicando sua intercessão para não permitir a passagem da escola para a responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado. O Deputado sorocabano José Theodoro Mendes discursou sobre este assunto, alertando que “a escola é uma tradição ferroviária”. Também o então prefeito, Flávio Chaves, destacou que “Sorocaba é uma cidade tradicionalmente ferroviária” e o vice-governador Orestes Quércia disse que Montoro analisaria o assunto [...] O governador manifestou ter conversado ali mesmo no palanque com o secretário dos Transportes, Adriano Murgel Branco, com o presidente da Fepasa, Sebastião Hermano Cintra, de forma que “o Maylasky continua com a Fepasa”. Essa notícia fez com que alguns alunos até chegassem às lágrimas. Montoro destacou que aquela era “uma contribuição nossa nesta festa de aniversário Sorocabana”. (MONTORO, Cruzeiro do Sul, 17 de agosto, 1985).

O Cruzeiro do Sul de 18/08/1985, publicou nota a respeito da decisão tomada pelo governador Franco Montoro:

A decisão tomada pelo governador Franco Montoro de manter o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” no âmbito da Fepasa foi inegavelmente correta. A escola tem com a ferrovia uma longa e forte ligação que não poderia ser rompida sem que daí

resultasse, para os ferroviários e suas famílias, um forte sentimento de perda. São razões que não sensibilizam o tecnocrata mas que não podem ser ignoradas pelo político. (MAYLASKY, Cruzeiro do Sul, 18 de agosto, 1985).

O fim do impasse relacionado à transferência do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” para a Secretaria da Educação, com a garantia dada pelo governador Franco Montoro, após uma grande mobilização da comunidade, de que nada mudará na modelar escola, marcou ontem a cerimônia realizada pela manhã pelos alunos e diretoria do estabelecimento em homenagem ao seu patrono. O acontecimento foi realizado defronte ao monumento Matheus Maylasky, na avenida perimetral Dr. Afonso Vergueiro, onde alunos e professores, além de autoridades da Fepasa e do Sindicato dos Ferroviários, se reuniram para o ato cívico que marcou o aniversário de nascimento do fundador da E.F. Sorocabana. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 22 agosto, 1985)

Os problemas pareciam terem sido resolvidos:

Nessa ocasião, após a abertura solene do acontecimento, com o canto do Hino Nacional e da disposição de uma coroa de flores junto à estátua de Maylasky, a diretoria do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” se manifestou falando acerca do patrono, que teve grande expressão ferroviária.

Lembrou-se a importância da data pelo fato de ter sido resolvido o problema em que se achava mergulhada a escola, ameaçada de ser transferida para a Secretaria de Educação e tornar-se mais um estabelecimento da rede oficial de ensino, quando notoriamente o seu nível é muito mais elevado e eficiente. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 22 agosto, 1985)

Comentou-se a respeito dessa ameaça ter motivado “uma grande campanha dos sorocabanos preocupados com o nível de ensino do estabelecimento, procurando evitar que a Fepasa transferisse para o Estado a escola”. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 22 agosto, 1985)

“[...] a partir de denúncias formuladas pelo Sindicato dos Ferroviários, que descobriu a iminência de que estava para ser assinado um convênio entre a Fepasa e o Estado para a transferência, até mesmo o deputado Theodoro Mendes além do prefeito Flávio Chaves e outros setores da cidade”. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 22 agosto, 1985)

O deputado “propôs até mesmo a realização de uma marcha ao Palácio dos Bandeirantes para evitar o que seria o fim da escola”. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 22 agosto, 1985)

O Presidente do Sindicato dos Ferroviários, Rubens dos Santos Craveiro presente na cerimônia lembrou a importância das pressões exercidas pelos sorocabanos em favor da escola, tendo destacado num breve histórico o início da luta pela preservação do “Maylasky”, quando descobriu que o convênio já estava minutado na Fepasa e prestes a ser assinado com a Secretaria da Educação. Uma das primeiras medidas que tomou foi pessoalmente denunciar o fato à direção

da Escola, tendo início aí a campanha pela sua preservação e de sumular padrão de ensino, evitando a degeneração do estabelecimento. Craveiro destacou na oportunidade a participação ativa do DIÁRIO DE SOROCABA durante as lutas para manter o já tradicional Instituto Educacional Matheus Maylasky sob a jurisdição da própria Fepasa.

“Segundo ele, nenhuma luta poderia ser ganha sem que a imprensa cumprisse com o dever de informar e alertar. Somos, assim, portadores dos abraços e agradecimentos da categoria para esse tão brilhante e tradicional DIÁRIO, que sempre soube manter a sua tão sublime missão de bem informar”. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 22 agosto, 1985).

Na ocasião ainda, o próprio Craveiro foi homenageado pelos alunos da escola, com uma medalha de “Honra ao Mérito”, com a inscrição: “pela atuante e brilhante participação dessa entidade na luta pela permanência do Maylasky na Fepasa”.

O impasse se resolveu e o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” em 10 de dezembro de 1987 iniciou-se a instalação do curso supletivo de Primeiro Grau, segundo informações da então diretora Beatriz Elaine Picini Magagna¹⁰⁶. Na oportunidade, segundo suas informações, estiveram presentes o presidente da Fepasa, Antônio Carlos Rios Corral, o diretor-adjunto da empresa, Benedito Ribeiro, o prefeito Paulo Mendes e seu secretariado.

Mesmo alegando desconhecer os detalhes do convênio, Beatriz afirmou que a Fepasa entraria com o prédio e a Prefeitura com os funcionários (professores, pessoal de administração e limpeza) do curso supletivo que funcionaria no período noturno com capacidade para atender cerca de 490 alunos, distribuídos entre as catorze salas disponíveis.

A escola continuou se expandindo e em 1989 foi inaugurada a Pré-escola:

O Instituto Educacional “Matheus Maylasky” estará inaugurando o prédio de sua Pré-Escola no dia 21 de agosto, segunda-feira, em que se comemora o aniversário de Luiz Matheus Maylasky, patrono da escola. Conforme informou a diretora da escola, Beatriz Elaine Magagna, o evento se dará às 17h30. (MAYLASKY, Cruzeiro do Sul, 18 de agosto, 1989).

¹⁰⁶ Beatriz Elaine Picini Magagna, ex-diretora do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, foi entrevistada em 29 de setembro de 2005, às 9:30h, na sede SEM ANALFABETOS – UNISO.

A escola manteve-se estável em sua gestão por mais aproximadamente 5 anos quando ocorreu a 2ª crise.

4.3 Instituto Educacional “Matheus Maylasky”: Crise 2º Ato – Processo de Municipalização

O Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, continuou sendo mantido pela FEPASA¹⁰⁷ embora surgissem rumores de uma possível privatização da empresa efetivada anos depois:

Ao longo da década de noventa, toda a rede ferroviária brasileira é privatizada. Com a promessa de modernização do sistema viário, as novas concessionárias executam melhorias em alguns dos trechos sob sua responsabilidade. A partir de 1998, as linhas paulistas passam a ser administradas por um consórcio particular, que vem reaparelhando os ramais que apresentam maior potencial lucrativo. Porém, o que se observa até o momento, é a repetição de situações já vividas ao longo do século vinte, pois não há preocupação com a criação de uma verdadeira malha viária intermodal em que, além do completo reaparelhamento do sistema ferroviário, fosse prevista sua efetiva conexão com os meios de transportes rodoviário e fluvial.

Situação grave atinge também os imóveis das primitivas empresas férreas, pois muitos deles, por sua importância e representatividade, passaram a ter reconhecido seu valor histórico e cultural; porém, ao serem dissociados das linhas para as quais foram feitos e por perderam sua função original (recebendo novos usos, muitas vezes, inadequados ou insuficientes para garantir sua preservação), tornam-se edifícios comuns, perdidos no meio urbano, sujeitos ao abandono e ao desaparecimento.

Da Sorocaba restam hoje trechos de trilhos, algumas edificações espalhadas nas cidades por onde ela passou, fotografias e documentos. Sua história ou, parafraseando o escritor Pedro Nava, na imaginação daqueles que, mesmo sem nunca ter andado de trem, emprestam as lembranças que lhe chegam: prolongadas, límpidas e flagrantes, como um fato presente. (SOUKEF JR, 2001, p.67).

¹⁰⁷ Nos anos 70, em relação a FEPASA notamos o crescente desinteresse do Estado em investir no setor ferroviário (contagiado, talvez pelo entusiasmo que a instalação do parque automobilístico brasileiro causava) considerando esta uma das razões que provocaram sua decadência. Em 1971, ano em que completaria cem anos, a Sorocabana e as demais ferrovias paulistas foram unificadas passando a construir a Fepasa, Ferrovia Paulista S/A. Após uma avaliação geral das linhas, estabeleceu-se um plano de investimentos que previa recuperar as vias e concluir as obras em andamento. Embora a Fepasa se esforçasse por cumprir esse programa, não conseguiu reverter o processo de deterioração que atingiu o sistema ferroviário.

Em 1995 no governo Mário Covas¹⁰⁸, mudou-se a presidência da FEPASA em virtude da privatização das Estatais. A Fepasa era subordinada ao governo do Estado que possuía 51% de suas ações. Mário Covas, governador do Estado de São Paulo na época, veio com a determinação das privatizações das Estatais.

Com a privatização da Fepasa a primeira coisa que foi prejudicada foi a Escola.

Beatriz Elaine, diretora da escola na época, nos recorda fatos significativos deste momento crítico da história do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”.

O Presidente na época era o Sr. Pavan e a nova diretoria a qual estávamos subordinadas era o Sr. Luiz Leite. Este tinha como missão, passar a escola do desencargo da FEPASA. A princípio pensou-se no sistema de cooperativa o que não foi aceito pelos pais caso fosse necessário pagar a mensalidade. Dentro da APM da escola, alguns pais militantes do Partido dos Trabalhadores foram contra a idéia de cooperativa. Então começou “a briga” dos pais para que a escola fosse municipalizada. Foram realizadas sessões na Câmara e tudo foi registrado em ata¹⁰⁹. Nas sessões, solicitadas pelos pais de alunos, muitos pais e professores compareceram. (MAGAGNA, 2005, entrevista).

Cogitava-se a idéia do Instituto Educacional “Matheus Maylasky” seria transformado com cooperativa:

O Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, escola de 1º grau mantida e administrada pela Fepasa (Ferrovia Paulista S/A) pode ser transformado numa cooperativa. A informação foi obtida ontem com a diretora da escola, Beatriz Elaine, e com a gerente do Departamento de Benefícios de Educação da Fepasa, Neire Andrade de Paula. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 03 de março, 1995).

Na época, a Câmara Municipal de Sorocaba aprovou, em sessão, dois requerimentos que tratavam do assunto. Um deles, de autoria do vereador José Francisco Martinez (PSDB), solicitava informações do prefeito Paulo Mendes sobre a possibilidade de municipalização do “Maylasky”. O outro, do vereador Horácio Blazeck (PDT), pedia a constituição de uma comissão de vereadores para acompanhar o caso.

¹⁰⁸ Mário Covas, governador do Estado de São Paulo entre 01/01/1995 à 06/03/2001. Reeleito em outubro de 1998, faleceu durante o exercício do segundo mandato.

¹⁰⁹ Procuramos consultar as atas elaboradas no decorrer deste período, porém não conseguimos localizá-las no arquivo da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”.

O assunto se tornou polêmico. Os vereadores diziam estar preocupados com o possível fechamento da escola, a respeito do qual pronunciava-se Neire Andrade, funcionária da FEPASA:

Neire Andrade afirmou que não existe nenhuma possibilidade da escola ser desativada. “Nossa diretoria é muito responsável e em momento algum se falou em fechar a escola, principalmente no meio de um ano letivo”, disse Neire.

Ela explicou que foi proposto pela diretoria da escola a elaboração de um estudo, que deve ser feito por funcionários, professores e pais de alunos, para buscar alternativas para o futuro da instituição. Disse ainda que o estudo deve ter como prioridade os alunos da escola.

Uma das propostas a ser estudada é a transformação do “Maylasky” numa cooperativa que pudesse ser integrada por pais de alunos e professores. Neire diz que não tem conhecimento da proposta de municipalização da escola, mas, comenta, se Prefeitura de Sorocaba entrar em contato com a Fepasa, a proposta pode ser estudada.

Neire fez questão de deixar claro que no momento não há nada definido. “Estamos em estágio de estudo e tudo o que for falado agora pode ser precipitado”, disse. Ela também informou que a Presidência da Fepasa está buscando uma reorganização da empresa. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 03 de março, 1995).

Beatriz Elaine, então diretora do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, ratificou a informação de Neire afirmando que:

A Fepasa nunca falou em fechar a escola. “A intenção da Fepasa é fazer o melhor para todos, funcionários e alunos”. Disse a diretora.

Beatriz comentou também que se caso a escola fosse municipalizada ela ficaria aberta para toda a população, visto que atualmente só filhos e netos de funcionários da Fepasa estudam no “Maylasky”.

O “Matheus Maylasky” tem atualmente 56 funcionários (incluindo os professores) e atende a mil alunos matriculados do pré até a 8ª série do 1º grau. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 03 de março, 1995).

Políticos passaram a interceder pela manutenção da escola e muitas soluções foram debatidas:

O deputado federal Antônio Carlos Pannunzio (PSDB) encaminhou ontem carta ao diretor-presidente da Fepasa, engenheiro Renato Casali Pavan, solicitando “um carinho especial” no encaminhamento dos estudos que darão novo destino ao Instituto Educacional “Luiz Matheus Maylasky”, mantido por aquela ferrovia em Sorocaba. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 03 de março, 1995).

Esta carta devia-se à notícia do propósito da direção da Fepasa de não estar mais interessada em manter o Instituto, que sustentava uma tradição de quase 45 anos de ensino de

qualidade. Pannunzio arguntava que a notícia vinha causando “mal estar na classe ferroviária”, lembrando que a escola “tinha um sentido todo especial para Sorocaba, pois aqui foi a sede da grande epopéia de construção da Estrada de Ferro Sorocabana”. (MATHEUS, Diário de Sorocaba, 03 de março, 1995).

Sobre esta época, contou-nos Beatriz,

Fui procurada pelo Secretário da Fundação Dom Aguirre Geraldo Casagrande que também fez a proposta de aceitar o Maylasky, uma vez que a FEPASA estava dando o prédio em comodato por 30 anos. Houve a proposta da Fundação que previa manter os filhos de funcionários. Seria uma escola particular, só que os filhos de funcionários continuariam estudando gratuitamente. Todos os alunos que lá estavam continuariam estudando normalmente, bem como, todos os filhos de funcionários que entrassem. A proposta se estendia aos professores e funcionários que seriam mantidos pela Fundação Dom Aguirre. (MAGAGNA, 2005, entrevista).

No final de 1995 em que aumentaram as pressões (porque de um lado, os pais pressionavam, pois não sabiam se teriam escola, no ano seguinte e do outros, os professores não sabiam se seriam ser mandados embora), realizou-se um plebiscito com duas propostas de gestão da escola: Cooperativa ou Prefeitura.

Na época a Associação¹¹⁰ fez um estudo a respeito de quanto ficaria por aluno para manter a cooperativa, cujo valor estimado seria R\$ 25,00 por aluno.

No ato do Plebiscito, realizou-se a apuração dos votos e foi redigida uma ata com a escolha dos pais, inclusive a Yara Bernardes esteve presente neste dia e foi protocolada para todos os políticos que estavam, batalhando pelo Maylasky. Inclusive nesta ata eu lembro de ter colocado que era um desejo também da maioria dos professores e funcionários permanecessem, mas infelizmente não foi isso que aconteceu. (MAGAGNA, 2005, entrevista).

Wanderley Acca forneceu-nos a apuração do plebiscito ocorrido em 07 de novembro de 1995, que obteve 427 votos a favor da Municipalização e 42 a favor da Cooperativa. Vide anexo V.

Paulo Mendes, prefeito nesta época, nos relatou como os fatos aconteceram:

¹¹⁰ Esta Associação, foi criada para estudar as possibilidades de se manter a escola incluindo pesquisar, os cálculos de custo no caso dela se tornar cooperativa.

Eu recebi naquela ocasião a visita de dois diretores da antiga FEPASA, me comunicando que, em decorrência de um processo de privatização da Ferrovia, uma das conseqüências dessa privatização, seria a desativação do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”. Como aquilo fazia parte da vida da cidade há muito tempo, já se constituindo quase que um patrimônio cultural do município, ninguém em sã consciência poderia aceitar a desativação pura e simples de um Instituto de Educação, que naquela ocasião, 1995, contava com 1.300 estudantes. Era realmente alguma coisa que traria um desdobramento desagradável além da perda do nível de ensino que sempre foi administrado. Então eu sentei com meu secretário de Educação, o Professor Bramante, que na época era meu secretário da área e nós discutimos muito durante algumas semanas esta possibilidade, alertamos todas as alternativas visando não permitir a extinção do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”. Não permitir de forma alguma a desativação da escola. (MENDES, 2005, entrevista).

Paulo Mendes, então, foi à São Paulo conversar com Dr. Renato Pavan, que era o presidente da Fepasa na época, buscar algumas informações sobre o tempo que iria decorrer, se iria demorar muito, se seria rápida a desativação, se não haveria realmente nenhuma outra alternativa para manter a escola e explicou-nos:

Ele disse-me que não havia nenhuma outra possibilidade da ferrovia continuar com a manutenção dos cursos da escola em si e que ele mantinha aquela proposta no sentido de fazer um contrato de comodato. Ceder as dependências, o espaço físico, ceder aquele patrimônio para que a prefeitura, municipalizando o colégio, pudesse continuar. (MENDES, 2005, entrevista).

Houve uma necessidade na época de se admitir um período de transição dos recursos humanos, do pessoal que era da Fepasa e que passaria a ser do município. Houve uma série de problemas de ordem jurídica e de ordem funcional para que a prefeitura assumisse tudo aquilo: “Nós ficamos de três a quatro meses fazendo isso até que eu decidi optar pela municipalização”, informou Paulo Mendes.

Procurou-se enfatizar a prioridade que o assunto representava. Justificou-se muito bem essa atitude de não permitir que a escola fosse extinta no município. Paulo Mendes conversou com as bancadas dos diversos partidos, fez reuniões com os vereadores e conseguiu o apoio da imprensa de Sorocaba.

Eu quero ressaltar esse fato que quando anunciamos que mandaríamos o projeto à Câmara, pedindo autorização para celebrar esse convênio com a Fepasa, assumindo a responsabilidade e o ônus pela escola que seria mais uma escola municipal (nós já tínhamos o Getúlio Vargas o Achilles de Almeida, Flávio Nogueira e outras) esta seria então mais uma a se integrar no conjunto de unidades municipais de ensino, inclusive

assumindo o compromisso com os ferroviários no sentido de priorizar o atendimento aos filhos de ferroviários. Foi um trabalho muito minucioso e criterioso e acima de tudo buscando fazer justiça e impedir que uma escola desse gabarito e com o perfil que ela sempre teve desaparecesse simplesmente de um ano para outro, porque entre outras circunstâncias a ferrovia estava sendo privatizada. Negociada com grupos particulares, passou para a Ferrobán, foi para a Rede Ferroviária Federal, agora é do Brasil Ferrovias. Ela saiu da esfera do poder público e passou a ser uma empresa privada. Antes que isso acontecesse, e antes que o Instituto fosse desativado, nós assumimos uma postura de preservação. (MENDES, 2005, entrevista).

Segundo o prefeito Paulo Mendes, o Estado argumentava sobre a possibilidade de estadualizar: dizendo, “que estavam à tempo investindo e construindo escolas novas, no limiar de um processo de municipalização de ensino fundamental”.

Não era realmente plano do governo encampar aquilo, assumir a escola e nós percebemos com muita nitidez o altíssimo risco de confiar que um dia o Estado fosse capaz. Caso isso fosse possível, seria numa etapa muito mais adiante e aí o local estaria desativado estaria já completamente fora de cogitação. O Estado poderia dizer que já estava fazendo com outras escolas como já vinha dizendo. Então, nós achamos o seguinte: pra manter o “Matheus Maylasky” nós temos que assumir e assumindo da melhor maneira possível sem que essa transição para o município represente perda para os alunos, professores e comunidade. Então foi uma medida muito acertada e eu fico feliz de ver dez anos depois que essa medida foi acertada porque veio de encontro a aspiração do momento. (MENDES, 2005, entrevista).

A municipalização do “Matheus Maylasky” ocorreu três anos antes da municipalização das demais escolas sorocabanas e guardou peculiaridades em vários aspectos como por exemplo: a questão patrimonial, a questão do comodato, o contrato com a ferrovia, o direitos dos filhos de ferroviários. O Instituto “Matheus Maylasky” passou a ser uma escola naquela ocasião como as escolas municipais que já existiam. Passou a ser realmente uma escola municipal com o comando da prefeitura. As outras escolas que foram municipalizadas três anos depois guardaram outros parâmetros, pois seguiram uma lei estadual que era pra todos.

Para Paulo Mendes:

A municipalização do “Matheus Maylasky” foi uma iniciativa para não perder aquela escola que continha razões muito fortes para ser preservada pelo município, seja do ponto de vista cultural, social e principalmente em função do seu perfil didático peculiar. (MENDES, 2005, entrevista).

A prefeitura e a Fepasa realizaram várias discussões das idéias sobre municipalização da escola:

A Prefeitura e a Fepasa estudam um acordo sobre a municipalização da escola “Matheus Maylasky”. Na manhã de ontem, o prefeito Paulo Mendes transmitiu ao diretor administrativo da Fepasa Luiz Christiano Leite a minuta do projeto de lei que será enviado à Câmara Municipal definindo a transferência da escola para a administração municipal.

Participam também do encontro, que aconteceu no gabinete do prefeito, os deputados estaduais Renato Amary (PSDB) e Hamilton Pereira (PT), e o secretário municipal dos Negócios Jurídicos, Vicente Oliveira Rosa.

A minuta será examinada agora pelo presidente da Fepasa, Renato Casali Pavan, e uma vez aprovado será transformada em projeto de lei e enviada à Câmara; onde Paulo Mendes espera que o mesmo seja aprovado até no máximo o dia 5 de março. A escola passará a se chamar “Escola Municipal de 1º Grau e de Ensino Supletivo Matheus Maylasky”. O convênio firmado prevê a cessão do estabelecimento de ensino sob a forma de comodato oneroso por 30 anos, renovável por igual período. (PAÇO, Cruzeiro do Sul, 02 de fevereiro, 1996).

Durante o período de transição da administração da escola, ficou acordado que a Fepasa cederia os professores até que a municipalização se concretizasse. Após isto acontecer, os professores poderiam se o desejassem, prestar concurso para integrarem a funcionalismo municipal. Também durante este período, seria formado um conselho consultivo que acompanharia o processo de mudança pedagógica.

No projeto de lei constava que ficariam garantidas as vagas para os filhos de funcionários da Fepasa, independente do número de vagas disponíveis.

[...] segundo declarou Luiz Christiano Leite, esta condição poderá ser cumprida tranquilamente, a ocupação de vagas por filhos de ferroviários nunca ultrapassou 45% do total de vagas oferecidas.

O diretor administrativo da Fepasa acredita que a Câmara Municipal de Sorocaba deverá acolher muito bem o projeto de lei que será apresentado, aprovando-o rapidamente. Luiz Leite diz que isto deverá acontecer devido ao apoio que a proposta vem recebendo inclusive de deputados de partir diferentes.

Leite diz ainda que a aprovação da municipalização deve também ocorrer o mais breve possível, a fim de não perturbar o ano letivo. As aulas no Maylasky vão começar no dia 5 de fevereiro, apenas para os alunos já matriculados. A Prefeitura, através da Secretaria de Educação e Cultura, está estudando um calendário especial para permitir que ainda no primeiro semestre a escola comece a funcionar para alunos oriundos da rede municipal. (PAÇO, Cruzeiro do Sul, 02 de fevereiro, 1996).

O prefeito Paulo Mendes, por sua vez, acreditava que a Câmara deveria receber muito bem e trataria de forma ágil o projeto de lei que municipalizaria o Maylasky.

“O poder público não poderia ficar omissos diante de um fato de tão grande relevância para a cidade no campo da Educação. Sorocaba não poderia assistir à desativação de um

patrimônio cultural da expressão da escola Matheus Maylasky”, ele declarou. (PAÇO, Cruzeiro do Sul, 02 de fevereiro, 1996).

A Câmara Municipal debateu projetos de lei que favoreceram a municipalização da escola:

A municipalização do Instituto Educacional “Matheus Maylasky”, da Fepasa, já tem data para ser discutida pela Câmara Municipal. Projeto de lei neste sentido, de autoria do Executivo, será apreciado pelos vereadores no próximo dia 22, garante o presidente da Casa, Valter José Nunes de Campos (PDT).

Como a manutenção da escola é importante para Sorocaba antes que ocorra a federalização da Fepasa, é intenção de Valter José apreciar o projeto também em segunda discussão neste dia, em sessão extraordinária.

A medida será resolvida após reunião que o presidente manterá com a Mesa Diretora ainda esta semana. “Tanto os vereadores como também o prefeito Paulo Mendes têm pressa em resolver esse assunto, antes que a administração da Fepasa passe para a União”, comentou. (CÂMARA, Cruzeiro do Sul, 15 de fevereiro, 1996).

Se o projeto fosse aprovado a Prefeitura teria prazo de sessenta dias para regulamentar a lei, especialmente para solucionar problemas como: atribuições de classes e aulas, sorteio de vagas, quadro curricular e política didático-pedagógica.

O projeto solicitou autorização à Câmara para que a Prefeitura celebrasse contrato de comodato por trinta anos, renovável por mais trinta, e convênio com a Fepasa visando a municipalização da escola. Passando a escola para o município, ela seria denominada em “Escola Municipal de Primeiro Grau e Supletivo Matheus Maylasky”, como ficou acordado com a Fepasa.

Pelo no projeto, os professores que na época compunham o quadro decente da escola não seriam dispensados pela Fepasa, mas colocados à disposição da Prefeitura, em comissionamento. Seus vencimentos continuariam por conta da ferrovia.

[...] o prefeito Paulo Mendes salienta que, oportunamente, quando ocorrer a dispensa desse profissionais os mesmos serão contratados temporariamente pela prefeitura num prazo de seis meses ou até que seja realizados concursos públicos. Prevê-se também a possibilidade de, com municipalização, esses professores serem aproveitados pela rede municipal. (CÂMARA, Cruzeiro do Sul, 15 de fevereiro, 1996).

Quanto aos filhos de empregados da Fepasa, Paulo Mendes destacou no projeto a garantia do direito de matrículas, independente de vagas. Ainda no projeto, ficaria acertado com a Fepasa que para auxiliar na administração e ensino da escola, seria formado um Conselho Consultivo que seria composto por membros da Prefeitura, Câmara e Fepasa. “A municipalização estava quase se realizando”.

A Estrada de Ferro Sorocabana, ao criar o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” para ministrar ensino básico aos filhos de trabalhadores ferroviários, antecipou-se, no tempo, ao salário educação (contribuição só instituída após 1964), pela qual o governo passou a cobrar um valor incidente sobre a folha de pagamento das empresas que não mantivessem, com seus próprios recursos, escolas para os dependentes de seus funcionários.

Desde logo, o Maylasky posicionou-se como um estabelecimento de ensino diferenciado, em relação à rede de escolas públicas. Sobreviveu à integração da Sorocabana na empresa que englobou as ferrovias do Estado, a Fepasa, mas não subsistiu à federalização, seguida de privatização, da mesma.

Pareceu-nos acertada, a iniciativa do prefeito Paulo Mendes, quando propôs a municipalização do estabelecimento.

[...] o Maylasky é o repositório de uma experiência pedagógica, ainda não suficientemente avaliada, mas que deve, de toda maneira, ser preservado de uma extinção inglória. (CÂMARA, Cruzeiro do Sul, 16 de fevereiro, 1996).

Era necessário que o projeto tramitasse com a velocidade indispensável, para que, convertido em lei, viabilizasse as providências administrativas para que garantissem a continuidade da escola, integrada à rede de ensino do município.

Essa municipalização nos faz, porém, pensar em outras tantas coisas, igualmente importantes, que ninguém sabe exatamente como ficarão, com a ferrovia privatizada.

Há alguns anos, por iniciativa de entusiasmados cultores da memória ferroviária, como o Dr. Helly Felisberto Carneiro, o prof. Adílson Cezar, da Uniso, que, então, ainda não fora oficializada, conduziu a elaboração de uma detalhada proposta de estabelecimento de um Museu Ferroviário, destinado a reunir a acervo da antiga Sorocabana, numa concepção nova e dinâmica de preservação da memória. O projeto incluía, até a operação de um trem histórico e turístico, entre Sorocaba e George Oeterer, cuja estação seria para tanto restaurada. O centralismo imperante na área de preservação da memória da Fepasa, impediu que a idéia fosse levada avante, ficando a ferrovia com o compromisso de fazer tudo a seu modo e com os seus meios. Como fica agora, essa questão?

Houve, igualmente, em passado relativamente próximo, alusão à possibilidade de a Urbes negociar, com a Fepasa e a Estrada de Ferro Elétrica Votorantim, o uso dos trilhos de ambas, que cortam a cidade – e têm sido, para ela, um sério problema urbanístico –, para implantar um sistema de VLT (Veículo Leve sobre Trilhos), para transporte de passageiros. Seria uma versão simplificada, mas viável e funcionalmente interessante, do metrô. Vendida a Fepasa, sepulta-se uma idéia que poderia beneficiar em muito o trânsito da cidade e facilitar o deslocamento dos que utilizam o transporte coletivo.

Como se vê, a partir destas rápidas considerações, há mais coisas, no espólio da velha Sorocabana, além do “Matheus Maylasky”, cujo destino valeria a pena discutir, antes que sejam criadas situações irreversíveis, consequência de sua entrega à iniciativa privada. (CÂMARA, Cruzeiro do Sul, 15 de fevereiro, 1996).

Finalmente em 21 de fevereiro de 1996, o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” foi municipalizado passando das mãos da FEPASA para o município de Sorocaba.

Após um ano de batalha, finalmente o Instituto Educacional “Matheus Maylasky” é de Sorocaba. Os vereadores aprovaram por unanimidade ontem, em primeira e definitiva discussão, o projeto de lei em substituição ao do prefeito Paulo Mendes – que municipaliza o estabelecimento, garante o emprego do corpo docente da escola por um ano e direito de matrícula a filhos de ferroviários. (PROJETO, Cruzeiro do Sul, 22 de fevereiro, 1996).

Sobre este processo Paulo Mendes argumenta:

“Graças à Deus o processo foi perfeito, nós conseguimos celebrar esse acordo, a Câmara aprovou, a transição tranqüila, pacífica. Isso faz dez anos que aconteceu e hoje nós continuamos com a escola que continua como uma das melhores de Sorocaba, com quase dois mil alunos”. (PROJETO, Cruzeiro do Sul, 22 de fevereiro, 1996).

Sob o aspecto social dessa decisão, o empenho foi de grande valia e priorizou-se primeiramente o aspecto cultural:

Nós conseguimos proteger alguma coisa muito importante na vida de Sorocaba, ligada à área de Educação e que iria desaparecer de uma hora para outra. Nós nos movimentamos e tivemos apoio muito grande da imprensa e da comunidade que apoiou decisivamente nossa iniciativa, conjuntamente com a Fepasa que concordou conosco nos termos que colocamos. (PROJETO, Cruzeiro do Sul, 22 de fevereiro, 1996).

O estabelecimento passou então a se chamar “Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”.

Com a municipalização, a escola passou a integrar a rede municipal de ensino da Secretaria da Educação. Também ampliou o número de vagas escolares de 1º grau e supletivo à comunidade estudantil da cidade, pois as vagas não preenchidas pelos filhos de ferroviários entraram para sorteio aos demais interessados.

[...] a apreciação e votação do projeto foi acompanhada de perto pelo secretário de Negócios Jurídicos da Prefeitura Vicente de Oliveira Rosa.

O projeto aprovação autoriza a celebração de contrato de comodato do prédio escolar por trinta anos – renovável por mais trinta – e convênio entre Prefeitura e Fepasa. A única alteração é em relação aos professores que hoje trabalham no “Matheus Maylasky”. (PROJETO, Cruzeiro do Sul, 22 de fevereiro, 1996).

Conforme fora proposto, não houve troca de professores durante o ano letivo de 96, para não prejudicar os alunos. As contratações temporárias desses profissionais foram válidas durante todo o ano.

Para auxiliar na administração e ensino da escola, ficou definido no projeto a formação de um Conselho Consultivo composto por membros da prefeitura, Câmara e Fepasa.

A Prefeitura teve até abril para regulamentar a lei, ou seja, solucionar problemas de atribuições de classes e aulas, sorteio de vagas remanescentes quadro curricular e política didático-pedagógica.

Wanderlei Acca, assumiria a direção da E.M.P.S.G. “Matheus Maylasky” desde sua municipalização em fevereiro de 1996.

Quando a escola foi municipalizada o poder público fez muito pouco, o que foi feito mesmo foi pela comunidade. A comunidade assumiu a escola. Nos não tínhamos recursos nenhum e na época a prefeitura também não tinha para disponibilizar, então trabalhamos em uma situação de um ano inteiro funcionando com a metade de funcionários da prefeitura e a outra metade ainda era da ferrovia, porque os professores tinham contrato de trabalho e não podíamos extinguir esse contrato. (ACCA, 2005, entrevista).

Encerra-se assim o processo de municipalização do Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” marcado por uma trajetória de reivindicações e lutas pela permanência da escola em existir para a comunidade sorocabana. Pareceu-nos indicar uma

forte representação social construída historicamente pela escola durante seu longo período de existência. Pudemos perceber o grande empenho dos pais, da comunidade escolar, dos políticos e militantes em prol de uma escola que sempre foi tida como uma das melhores da cidade, onde o alto padrão de ensino e a ótima qualidade da equipe docente imprimia-lhe uma “marca registrada” singular que parece permanecer mesmo depois de ser municipalizada.

4.4 A Escola Municipalizada – Escola de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”

A Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”¹¹¹, agora municipalizada, carrega consigo uma forte representação social construída historicamente ao longo de sua existência, sobrevivendo às gestões estudadas no decorrer deste trabalho. Esta “marca registrada” parece estar presente desde o período em que fora denominada “Instituto Educacional Matheus Maylasky” e atendia exclusivamente filhos de ferroviários como no período após a municipalização, quando os munícipes, indistintamente, passaram a ter direito a vagas na escola.

A Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” sempre foi sinônimo desta boa educação e seu “status” sempre foi invejável, seja quando esteve gerida pela Estrada de Ferro Sorocabana, seja quando gerida pela Fepasa, ou quando gerida pelo município, ao ser municipalizada.

¹¹¹ Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” – Lei Municipal nº 5057, de 26/02/96, publicada a 01/03/96 – Processo 932/1500/76, publicada no DOE de 14/11/98. 2ª Delegacia de Ensino de Sorocaba

Embora não seja uma escola voltada à educação das elites, uma vez que atende à uma fração da classe operária ferroviária, parece possuir uma identidade própria que a distingue dentre as demais escolas sorocabanas. Sua força de representação social pode ser notada no decorrer de toda sua história.

Hoje, a escola conta com um grande número de filhos de ferroviários, pois, a celebração de acordo entre Prefeitura Municipal de Sorocaba e a extinta Fepasa¹¹², prevê direito a vagas para esses casos.

A escola oferece o Ensino Fundamental e Ensino para Jovens e Adultos (suplência II)¹¹³, conta com 14 salas de aula, biblioteca, gabinete dentário, secretaria, portaria, rampa de acesso para pessoas portadoras de deficiência, ginásio poliesportivo com dois vestiários, sala de vídeo, horta, ludoteca e playground, amplo estacionamento, viveiro com pavões e outras aves, orquidário e também pátio interno com muito verde além de um anfiteatro com capacidade para acomodar cerca de 200 pessoas.

A clientela vem de vários bairros da cidade e boa parte dela do bairro em que a escola está instalada denominado Além Linha.

A comunidade escolar vivencia situações de cidadania, próprias da dinâmica social e do papel do cidadão nessa dinâmica.

Segundo Wanderlei Acca essa vivência é muito importante para a vida escolar:

Eu acho que, hoje nós temos que pensar em uma educação diferente do que pensávamos a dez, vinte anos atrás. Hoje não existe como a escola sobreviver sem uma parceria com a comunidade. A escola e a família são duas entidades que devem estar juntas caminhando no mesmo sentido e não em sentidos opostos para que a criança esteja tendo sucesso. A escola não substitui a família e nem é o dever dela e a família não substitui a escola e nem é seu dever. As duas têm que caminhar juntas, uma complementando a outra e para que isso aconteça é necessário a presença da comunidade na escola. Se eu não tenho a presença dos pais, eu perco muito a história dessas crianças que ali estão. Se eu não tenho essa parceria o trabalho da escola fica muito mais difícil, mais complicado e pouco esquecido.

¹¹² Hoje, após privatização, denomina-se Brasil Ferrovias.

¹¹³ Autorização de Suplência II – Deliberação CEE 11/97. proc. 932/1500/84

A administração escolar propicia um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de procedimentos viáveis à concretização dos objetivos da comunidade escolar, e tem um efeito pedagógico sobre cada um de seus integrantes.

Para ele o nível de educação das crianças do Maylasky era um nível considerado muito bom, diante da violência que se pode perceber na nossa sociedade de hoje. Lá, segundo suas palavras “as crianças são mais calmas, em função do ambiente”.

Esta escola representa para mim além dos termos profissionais grandes laços afetivos que foram criados no decorrer de minha vida, trabalhando num lugar que me sentia bem e me realizava. Então o Maylasky para mim, para minha vida profissional veio reafirmar tudo aquilo que eu pensava que pudesse fazer em termos de administração escolar. Tenho muito afeto pelas pessoas, pela comunidade da escola, pelos alunos, e essa relação continua até hoje, mesmo eu estando afastado.

Creio que o segredo do Maylasky foi nós termos idealizado uma escola com uma abertura democrática muito grande, onde todos puderam participar da gestão organizada pelo diretor que exerce essa função. Esta gestão democrática aconteceu no Maylasky desde quando foi municipalizada. De acordo com o ideário da secretaria da Educação nós fizemos a Proposta Político Pedagógica (P.P.P.) do Maylasky que tem características próprias que revelam na realidade o que aquela comunidade espera de sua unidade escolar. Existe uma diretriz única, que é o Ideário da Secretaria da Educação e dentro desta diretriz as escolas elaboram sua Proposta Político Pedagógica. No Maylasky não deixou de ser diferente todos puderam participar, opinar dizer que tipo de educação eles esperavam para seus filhos. Uma educação que realmente pudesse causar uma transformação social tanto na parte pública quanto na parte moral, como na parte de participação na vida democrática da sua cidade e de seu país. Nossa Proposta Político Pedagógica contempla o ético e o estético. As pessoas se sentem bem quando as coisas estão mais organizadas, estão mais modernizadas, mais bonitas, mais limpas. O ambiente em que a criança vive tem que trazer uma sensação de bem estar e de segurança para ela. Essa escola por si é privilegiada por estar numa área muito bonita rodeada de verde e jardins. Procuramos manter o que a escola já tinha como os animais, as plantas e principalmente sua parte histórica. (ACCA, 2005, entrevista).

Para isso é necessário que cada unidade escolar tenha o seu projeto pedagógico e que ele não seja somente um plano no papel. Deve ser um projeto concreto, vivo, discutido, decidido e sustentado pelos diferentes segmentos da escola, com o propósito de superar a desarticulação e a fragmentação observadas constantemente na prática educativa.

Um projeto pedagógico construído por todos que atuam no cotidiano das unidades escolares e que atuam no cotidiano das unidades escolares e que considere as questões relativas

ao currículo, ao planejamento, à avaliação e a organização e funcionamento da escola como instituição social.

A cada início de ano – na organização da escola – parte-se da análise da realidade: que alunos temos? quem é o aluno que procura a nossa escola? o que pensa? com quais expectativas ele vem? quais valores cultiva? quais seus ideais?

Dentro desta proposta a escola realizou pesquisa com seus alunos e com a comunidade por meio de questionários¹¹⁴. A partir da análise destes dados montou-se o Projeto Político Pedagógico¹¹⁵ que sistematicamente evidência o trabalho coletivo da escola.

A partir da análise dos dados sobre o questionário respondido pelos alunos¹¹⁶, de maneira geral, conforme está registrado,

“o aluno da E.M.P.G.E.S. “Matheus Maylasky” gosta muito da escola, aprecia o ambiente de amizade e companheirismo existente nela e tem orgulho por estudar nestas escola. Sabe que faz parte do grupo e sente-se bem. Acredita que a Direção da Escola luta por uma escola melhor para ele próprio, acha que é rígida, mas entende que a rigidez é necessária para a liderança de tanta gente... Reconhece que os saberes desenvolvidos na escola são essenciais para sua vida.” (PPP, 2002, p.3).

Segundo afirmações presentes no DIAGNÓSTICO DOS ALUNOS.

“muitos alunos escolheram estudar no “Maylasky”, como denominam carinhosamente a escola, porque ouviram falar muito bem da escola, que o ensino aqui é forte, alguns vieram estudar nesta escolar pois os pais escolheram, outros porque o pai é ferroviário e muitos por morarem próximo.” (PPP, 2002, p.3).

Para os alunos entrevistados,

“as atividades oferecidas na escola são do agrado dos alunos que gostam muito das festas, das quais participam ativamente, embora manifestem o desejo de cursos paralelos dentro da Escola, como Espanhol, Inglês e Computação.” (PPP, 2002, p.3).

O contexto familiar e a situação social apontam que:

¹¹⁴ O questionário encontra-se no anexo II

¹¹⁵ Projeto recorrendo ao recurso do dicionário indica-nos: “(do latim projecto, participio passano de projiceie, lançar para diante, Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento, Redação provisória de lei. Plano geral de edificação”. (Dicionário da Língua Portuguesa)

¹¹⁶ O questionário respondido pelos alunos encontra-se no anexo III

“a maioria dos entrevistados tem assinatura de jornais, revistas. Possui televisão e computador, portanto, tem acesso às informações do país e do mundo. A maioria dos nossos alunos vive dentro de uma religião, sendo a maior parte de católicos e evangélicos. Um grande número de alunos vem à escola de carro e condução escolar e um número reduzido utiliza ônibus ou caminham até aqui...” (PPP, 2002, p.3).

Os alunos acreditam que o ponto forte da escola é “ENSINO E ORGANIZAÇÃO (Direção)” e o ponto fraco é a

“saída dos alunos que não oferece segurança, pois a parte debaixo do viaduto Jânio Quadros é bastante mal sinalizada e os pais não se organizam adequadamente geram filas duplas, engarrafamentos e perigos às crianças” (PPP, 2002, p.3).

A partir da pesquisa realizada com a comunidade¹¹⁷, elementos surgidos proporcionaram ao PPP clarear alguns pontos como metas de trabalho, em questões que levaram a equipe a definir o seguinte¹¹⁸:

“os pais aprovam a escola nos seguintes pontos: Direção, professores, qualidade de ensino, disciplina, limpeza e organização (boa comunicação principalmente). Consideram a escola muito eficiente no sentido de patriotismo, merenda, bons funcionários, segurança, uniforme escolar, horários, tradição, qualidade de vida, beleza da escola, bom atendimento, biblioteca.” (PPP, 2002, p.5).

Como pontos negativos, os pais entrevistados consideram que “a saída da escola é muito perigosa e que o parquinho deveria ser desativado para a construção de uma praça de estudos e de convivência entre os alunos”. Sentem falta de “curso de inglês e espanhol e principalmente, a criação do Ensino Médio no Maylasky”.

Outros apontamentos parecem indicar que

“quase a metade dos pais entrevistados diz não ter críticas a fazer:

- 84% dos pais conhecem o trabalho do Conselho da Escola, APM e Prefeitura Municipal de Sorocaba através da Secretara da Educação
- 77% dos entrevistados participam de festas promovidas pela escola
- 80% conhecem as decisões do Conselho da Escola e APM e acham as festas promovidas excelentes
- 84% estão satisfeitos com a escola

¹¹⁷ Pesquisa realizada com a comunidade encontra-se no anexo II.

¹¹⁸ Diagnóstico da Comunidade. PPP 2002 p.5.

- 82% buscam esclarecer suas dúvidas no instante em que elas surgem
- 84% aprovam o atendimento escolar
- 90% participam das reuniões de pais e outras reuniões que a escola convoca (dia das mães, família na escola, etc.)
- 32% dos pais dos alunos concluíram o Ensino Médio
- 39% têm renda familiar de até 5 salários mínimos
- 77% possuem casa própria. (PPP, 2002, p.5).

Outra pesquisa desenvolvida pela escola foi a respondida pelos professores que disseram que “sentem-se privilegiados por fazer parte de um grupo que se preocupa tanto em dar o melhor ao alunado em termos de qualidade de ensino”.¹¹⁹:

Os professores se consideram “responsáveis, participativos, dinâmicos, envolvidos com a problemática do ensino-aprendizagem.”

Dentre suas reivindicações,

“solicitam máquina para reproduzir suas apostilas, provas, tarefas, atividades. Consideram o espaço rico em materiais, mas solicitam um *transcoder* para que possam utilizar multimídias com os alunos. Também solicitam internet num local mais acessível, pois, da forma que é hoje, na diretoria, dificulta muito a liberdade do aluno trabalhar.” (PPP, 2002, p.4).

Em relação a alunos portadores de deficiência, “sentem-se mais seguros para trabalhar com as diferenças”.

Outra solicitação é que “além do HTPC¹²⁰, ocorram mais dias para reuniões internas, para que assuntos pedagógicos possam ser trabalhados e refletidos.”

Há um grande empenho da comunidade, representada pela APM no sentido de preservarmos as raízes históricas da escola. “A intenção é não deixar perder ao longo da história o que representou a ferrovia em nossa cidade e o árduo trabalho dos ferroviários pelo progresso.” (PPP, 2002, p. 06).

Segundo gráfico estatístico¹²¹, a Escola Municipal “Matheus Maylasky”, apresentou no final do ano 2001:

¹¹⁹ Diagnóstico do Professor. PPP 2002, p. 4.

¹²⁰ HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo.

- 3 alunos retidos (um na 5ª série e 2 na 7ª série) no Ensino Fundamental;
- 204 alunos concluentes do Curso Educação de Jovens e Adultos;
- Nenhum aluno evadido do Curso de Educação de Jovens e Adultos (IV Termos).

A Escola Municipal “Matheus Maylasky” teve, no início do ano de 2002:

- 1.062 alunos matriculados de 1ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, sendo 1.059 aprovados em 2001 e 3 retidos;
- 492 alunos matriculados de I a IV turmas de Educação de Jovens e Adultos.

Em relação à Administração e Gestão Financeira da Escola, a APM – Associação de Pais e Mestres, é uma instituição dentro da escola, fruto da colaboração dos pais de alunos com a quantia de R\$ 5,00 ou R\$ 10,00 por mês. Os recursos arrecadados,

“são destinados a amparar os projetos horta, viveiros, orquidários, jardins e fanfarra. Também por esses recursos a direção da escola mantém contratos com: um funcionário pedreiro para obras diárias, um funcionário capacitado em informática, empresa de manutenção de ventiladores, analista de sistemas que mantém o software usado pela Escola, compras (café, água, lanche para reuniões, consertos de máquinas, compra de papel para xérox e impressora, material de limpeza, lâmpadas, etc). Além do Caixa de Cooperação Escolar, existe dentro da escola a APM, que é formada por pais de alunos representantes eleitos pela comunidade. A APM organiza duas festas durante o ano letivo e, através dessa parceria, o fundo arrecadado é aplicado em melhorias para a própria escola: reformas, compra de material de consumo e compra de material permanente.” (PPP. 2002, p.9).

O Caixa de Cooperação Escolar é administrado pela Direção da escola que presta contas ao FACED. O balancete mensal é publicado em local de fácil acesso da comunidade (defronte a Secretaria) para que todos tomem ciência dos atos financeiros praticados pela escola.

A escola tem um ritual administrativo que prioriza a permanência da direção (diretor ou assistente de direção) desde a abertura às 6h30min até o fechamento 22h45min. Nos horário de almoço da direção, sempre está presente a Orientadora Educacional. A direção tem uma reunião semanal com a equipe administrativa (Assistente, Orientadora e Secretária), onde organizam a

¹²¹ Gráfico presente no anexo IV

semana através de metas e divisão de tarefas. Uma vez ao mês todos os relatórios de atividades pedagógicas (HTPs) são entregues à direção para acompanhamento e orientação necessários objetivando atingir metas da proposta pedagógica elaborada pela equipe escolar.

Existe uma constante preocupação no tocante ao ambiente escolar e ambiente de trabalho que tem por meta a melhoria constante da qualidade de vida. Por esse motivo, além dos investimentos nos projetos, jardins, horta, viveiros, verde, investimentos, também na melhoria da auto-estima de funcionários e professores com atitudes como:

“valorização de seu trabalho sempre emitindo elogios e fazendo menções sobre ele, celebração de seu aniversário, celebração de datas como dia das mães, professores, pais, reuniões festivas ao término do ano letivo, lanches bem preparados nos intervalos das aulas e outros. Eventualmente são organizadas excursões turísticas somente para professores.” (PPP, 2002, p.6).

A secretaria da escola conta com 4 funcionárias, uma secretária, um auxiliar administrativo, um oficial administrativo, uma digitadora e um professor readaptado que prestam serviços no espaço escolar. Há três anos, a secretaria está informatizada para mais eficientemente atender alunos, professores e comunidade.

O Regimento Escolar foi elaborado e aprovado desde dezembro de 2001 e é divulgado no ato da matrícula: pais e alunos o recebem por escrito.

O patrimônio escolar é controlado pela Prefeitura Municipal de Sorocaba e zelado pela direção, professores, funcionários e alunos. Há conscientização permanente no sentido da conservação. Todos os novos materiais e aquisições são imediatamente incorporados ao patrimônio. A escola conta com equipamentos para o anfiteatro que se encontra em funcionamento como extintores de incêndio, equipamentos de som, *home theater*, cadeiras longarinas, ar condicionado, cortinas, *flip-shirt*, retroprojektor e tela, cujo objetivo é desenvolver a oratória com os alunos e contar com um espaço adequado para apresentação de palestras, seminários e workshops.

Em relação à assistência ao escolar, a escola, na medida de seus recursos disponíveis,

“proporcionará assistência social e econômica a seus alunos carentes na seguinte ordem:

- a) A associação ao escolar será provida com a cooperação de instituições auxiliares e recursos da comunidade.
- b) As atividades assistentes serão organizadas e executadas sob a responsabilidade do diretor da escola, com assessoramento dos órgãos do próprio sistema”. (PPP, 2002, p.8).

Segundo o item ORGANIZAÇÃO AO ATENDIMENTO ESCOLAR,

“a demanda escolar é atendida através de sorteio público realizado pela Secretaria da Educação e Cultura (SEC). Desde 1999, a Secretaria da Educação e Cultura tem orientado o sorteio pelo sistema de setorização para 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Para 5ª a 8ª séries e Curso de Educação para Jovens e Adultos, o sorteio independe de bairro de residência, apenas exigindo-se que comprove residir em Sorocaba”. (PPP, 2002, p.11).

Como nos relata a Diretora da Escola, Marta Regina Cassar, em entrevista,

“a Evasão Escolar no Ensino Fundamental não existe. Esse problema ocorre nos Cursos de Educação para Jovens e Adultos e os motivos já foram levantados como dificuldades financeiras, desemprego, oferta de emprego no período noturno e dificuldade na assimilação dos conteúdos. Para minimizarmos o problema, temos o atendimento semanal pela Orientadora Educacional e encaminhamento a setores competentes. Existe muita procura pelas vagas que são oferecidas aos munícipes em virtude da oferta do mercado de trabalho exigir o requisito ‘Formação no Ensino Fundamental’. Neste momento, estamos estudando outras formas para atendimento ao aluno do curso de Educação para Jovens e Adultos priorizando a não frequência e o ensino modular.” (CASSAR, 2004, entrevista).

Discorrendo sobre o assunto, informa-nos o PPP que

“a escola tem capacidade para atender 490 alunos no período e a procura por vagas é bastante acentuada, pois o conceito da EMMM entre a população é considerado ótimo. O processo de matrícula atende as exigências legais e estão de acordo com a clientela existente.”¹²²

No que se refere à ASSISTÊNCIA AO ALUNO¹²³, destaca-se o serviço de merenda, que é terceirizado pela PMS, empresa COAN-PAMPAS.

“A cozinha é organizada de forma a atender a clientela de aproximadamente 1.800 alunos, servindo 1.500 a 1.800 merendas por dia e mensalmente 29 mil pratos de

¹²² Organização do Atendimento ao escolar. PPP 2002 p. 11.

¹²³ Assistência ao aluno. PPP 2002. p. 12.

refeição. De acordo com visita da Vigilância Sanitária, é uma cozinha que está absolutamente dentro dos padrões exigidos. Possui um fogão com oito bocas, coifa, uma geladeira, um freezer, um armário para guardar utensílios utilizado pelos alunos (pratos, canecas, talheres), um balcão inox e pia inox com duas cubas.

A dispensa é organizada higienicamente e todos os gêneros alimentícios são datados logo na chegada com prazo para consumo. A direção da escola visita diariamente a cozinha e despensa e prova as refeições para analisá-las¹²⁴”.

Muitas vezes a merenda é valorizada com verduras e temperos colhidos na hora provenientes de alimentos cultivados no decorrer do Projeto Horta.¹²⁵

Na escola existe um trabalho de parceria entre a Secretaria da Saúde e Secretaria da Educação¹²⁶, no sentido de Prevenção de cárie bucal e Prevenção de Problemas oftalmológicos. Uma odontopediatria é mantida dentro da própria escola (gabinete dentário) que, além de atender casos de cárie e extrações, também faz o trabalho educativo, conscientizando sobre cuidados com os dentes. Essa parceria com a secretaria da Saúde, oportuniza alunos e professores a envolverem-se com campanhas como: aleitamento materno, dengue e outros. Quando da ocorrência de acidentes dentro da escola como tombos, picadas de insetos e outros, as crianças são encaminhadas para a diretoria ou Orientadora Educacional para os primeiros socorros e, quando é o caso, acionam-se os pais ou socorro médico.

A respeito do material escolar que vem para a distribuição na escola, o mesmo é distribuído entre aquelas crianças carentes que não podem adquirir o material.

O Livro Didático do programa PNLD, distribuído todo início de ano aos alunos que têm a responsabilidade de conservá-los e devolvê-los no final do ano para que outros alunos possam vir a utilizá-los no próximo ano.

¹²⁴ Idem, ibidem.

¹²⁵ Este projeto vem sendo desenvolvido desde 1999 e incentivado pelo Sistema de Som da escola, para que os alunos consumam tais alimentos.

¹²⁶ Projeto Escola Saudável, desenvolvido em parceria com a Secretaria de Saúde, desde 1998 que objetiva a prevenção de doenças, cuidados, higiene e conservação da boa alimentação para a manutenção.

A Proposta Político-Pedagógica (PPP) da EMMM parte do princípio “Educação de Qualidade para Todos” e visa garantir, não só que todas as crianças frequentem a escola, mas permaneçam nela, aprendendo com vontade e prazer.

A missão da escola, segundo consta em seu PPP¹²⁷, facilitar os caminhos para a busca da felicidade:

“mais do que aprender conteúdos, nossa missão, diante dos novos desafios destes novos tempos, é também oportunizar a descoberta do Divino dentro de cada ser que por aqui passar. Descobrir o Divino, questões como respeito, cooperação, solidariedade, companheirismo, amor, dedicação e harmonização estarão saindo da dormência e se tornarão exercícios diários. Onde queremos chegar? Queremos facilitar os caminhos para a busca da felicidade! Essa é a missão de toda Equipe da Escola Municipal “Matheus Maylasky.”

Segundo consta em seu documento¹²⁸, entende que

“educação é uma iniciação à crítica, a interpretação e a transformação do mundo, inovando-o. De acordo com Piaget, o principal objetivo da Educação é contribuir para a formação de homens capazes de criar coisas novas e não meros repetidores daquilo que outras gerações já fizeram, promovendo assim a autonomia.”

Defende

“uma Educação Humanista, que vê o ser humano como um ser integral, pleno, que se transforma a partir do que é seu, sua vocação. Um ser criativo, inventivo, descobridor, participativo, que possui corpo, alma, consciência e essência. [...] uma educação construtivista/interacionista o que considera a interação pessoa/meio e a valorização dos papéis sociais, ações pedagógicas significativas ao aluno, contextualizadas à sua realidade”.

Permeia como educação inclusiva,

“aquela que suscita uma reflexão total de quem somos, da nossa essência e no nosso propósito de vivermos plenamente com nossos semelhantes [...] que percebe pela vivência, o quanto precisa respeitar o SER, cada qual com suas características, valorizando e transformando o meio escolar para que este seja o mais favorável possível, tornando-nos seres mais tolerantes e plenos.”

¹²⁷ PPP – Proposta Político Pedagógica. 2002, p.2.

¹²⁸ Proposta Político-Pedagógica, 2002. p.31.

Baseia-se nos ideais de solidariedade, cooperação, criatividade e amor e afirma que tais ideais devem permanecer na educação e formação do SER. Cita as palavras de Saltini quando nos lembra que

“educar significa ajudar a acordar, ajudar a encontrar no próprio ser o ímpeto, a saudade, a vontade de agir, buscar, descobrir, de crescer e de progredir. Educar significa também aprender a ensinar a lutar, aprender a ensinar, a intensificar a existência e a cumprí-la com decisão e consciência.”¹²⁹

No que toca a Educação Inclusiva, esta

“não se refere apenas aos alunos portadores de deficiências. É um conceito mais amplo, que inclui o respeito às diferenças físicas, culturais, raciais, religiosas, políticas e sociais, vendo o indivíduo como um ser pleno, com talentos a serem desenvolvidos.”¹³⁰

Quer uma escola transformadora, pois entende que

“transformar significa simplesmente colocar movimento em situações que parecem estagnadas. Certezas internas que podem ser revistas, situações externas que podem ser modificadas, não só como as nossas certezas internas determinam.”¹³¹

Acredita que não ser o homem “duro como uma pedra.” Acredita que

“não vale a pena tentar ser. É só perceber que não somos os mesmos todos os dias, nem nos fechamos na dureza de nossas convicções [...] Nós somos um processo em constante transformação em harmonia com uma realidade mais ampla e mais complexa.”¹³²

A Proposta Político-Pedagógica indaga: como ser flexível e integrado consigo próprio, com os outros e com o mundo simultaneamente? Refere-se ao fato do ser humano habituar-se a organizar a realidade sob o ponto de vista da ordem linear, estabelecendo relações de causa e efeito fechadas e intransigentes. Acredita que, às vezes, falta-lhe acionar alguns aspectos que as modernas teorias denominam múltiplas inteligências e que seja necessário acrescentar emoção,

¹²⁹ Saltini (1980)

¹³⁰ Proposta Político-Pedagógica. 2002. p.32.

¹³¹ Idem, ibidem.

¹³² Idem, ibidem.

intuição e criatividade à sua racionalidade, acrescentar algo que se atreve utopicamente a sugerir, algo que a sabedoria universal entende como Amor.¹³³

Defende que ao vivenciar esse Amor, “Este pode ser um orgulho na nossa imensa competência amorosa. Nossa tarefa como educadores passa a ser de despertar o que há de melhor¹³⁴ nos outros e em nós mesmos”.

Apoia-se em torno de

três eixos direcionadores:

- a criação do conhecimento;
- o desenvolvimento do potencial humano;
- a vivência de valores humanos.

Onde,

“a criação do conhecimento é realizada a partir de uma atuação centrada nos paradigmas que vêm orientando a ciência neste século, embasados nas noções de complexidade, complementaridade e totalidade integrada,[...] o que prevê o desenvolvimento de nossas potencialidades, acionando os cérebros de forma mais criativa, flexível e harmônica”.¹³⁵

Visa à construção de uma

“sociedade ética que será o resultado da situação daqueles que consciente e deliberadamente desenvolvem uma ação social, a qual, mobiliza potencialidades dando sustentabilidade a uma criativa rede de relações complementares.”

Nesse espaço da instituição, atores se concentram em suas práticas escolares, desempenhando funções, delegando poderes, acatando ordens...num espaço de produção e reprodução cultural, onde cada apropriação dos conteúdos disciplinares a serem ensinados passa pelas diferentes linguagens e códigos de que se valem diretores, professores e funcionários. Sejam através de diálogos, ou da incorporação e difusão de símbolos e signos que extrapolem as

¹³³ Proposta Político-Pedagógica, 2002.p.33.

¹³⁴ Proposta Político-Pedagógica. P.P.P. 2002, p. 34

¹³⁵ Idem Ibidem.

ordenações didáticas ou da apropriação e interpretação de conteúdos o conjunto de elementos culturais diferenciam esta instituição das demais.

Marta Regina Cassar¹³⁶, ex-diretora da Escola Municipal Matheus Maylasky contracenou neste “palco”. Ela relembra que ao ser municipalizada a escola teve como diretor efetivo o Sr. Wanderley Acca. Quando este assumiu o cargo de diretor, de Assistente de Direção estava vago e não tinha ninguém efetivo para supri-lo, uma vez que o concurso já tinha acontecido antes da escola ter sido municipalizada. Wanderley, então, a convidou para ser sua Assistente de Direção:

Na época faltavam três semanas para eu concluir o Curso de Complementação Pedagógica e não pude naquele ano participar da Direção da Escola com o Wanderley. Voltei para minha escola que era o “Flávio de Souza”¹³⁷. Era o último ano da Gestão Paulo Mendes¹³⁸. No ano seguinte, o Assistente de Direção que ele havia chamado para suprir o cargo se aposentou e ele me chamou, a exatos seis anos atrás. (CASSAR, 2004, entrevista).

Marta continuou como Assistente de Direção até 2002. Em 2002 Wanderley Acca assumiu a Supervisão do Nucef¹³⁹ e como era Assistente, pelo Estatuto da Prefeitura pode assumir o cargo de Direção até o retorno do Diretor Efetivo. Com isso escolheu uma Assistente de Direção para trabalhar com ela, ou seja, enquanto não houver outro concurso público. E ela acrescenta:

Quando o Wanderley retornar, o ideal seria eu voltar para o cargo de Assistente de Direção e ele assumir o posto de diretor; só que neste meio tempo, eu consegui uma pontuação muito boa como diretora de escola e agora neste instante, declinei¹⁴⁰ a escolha de uma escola que eu vou dirigir sozinha e agora em Junho, deverá sair a segunda chamada e eu terei que assumir a direção de uma escola nova no Jardim Santo André. A atual assistente Roseli, já foi escolhida no começo de ano para ficar como diretora da escola. Há toda uma programação que vem vindo, para nós não deixarmos o “Maylasky” perder toda essa construção que foi feita antes da municipalização em todos os sentidos. (CASSAR, 2004, entrevista).

¹³⁶ Permaneceu na direção no período de 2002 à 2004.

¹³⁷ Escola Municipal.

¹³⁸ Prefeito Municipal de Sorocaba no período de

¹³⁹ Núcleo de Capacitação do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Sorocaba.

¹⁴⁰ Declinar de um cargo significa em si [...]

Tal construção é fruto das relações que guardam costumes cultivados historicamente pelos integrantes da instituição ou ainda, com a socialização deles. Ou ainda, características da dimensão institucional que mantém relações bastante próximas das culturas individuais dos atores de uma instituição escolar. É o que Marta transparece em seu depoimento seguinte:

Quando o Diretor da Escola assume, ele pode escolher um Assistente de Direção e Cortez, é cordial, escolher alguém da casa, que já conhece, é sistemática e tudo mais. A Roseli é de casa, é efetiva do “Maylasky” como professora do Ensino Fundamental de 3ª e 4ª séries. Atuou como chefe de Divisão do Ensino Fundamental durante quatro anos. Tal experiência tanto na parte Administrativa como Pedagógica é bastante ampla. Ela conhece a filosofia de trabalho nosso. Isso é o mais importante. Toda escola tem sua personalidade, seu lado filosófico e a nossa tem algo que tem chamado a atenção de muita gente. Roseli conhece este lado filosófico para dar continuidade. Isso é importante! (CASSAR, 2004, entrevista).

Wanderlei esclarece o assunto,

Hoje no Maylasky quem caminha com essa gestão é a diretora que está respondendo é a professora Roseli que já conhece a escola e é uma professora nossa da casa e que está lá há muitos anos. E ela tem a mesma linha de pensamento porque quando nós começamos (e começamos todos juntos) as relações foram muito fortificadas. A escola caminha, e tem sua personalidade. (ACCA, 2005, entrevista)

A história da escola é passada fazendo parte de interdisciplinaridade entre os diversos componentes curriculares da escola, que é o advento da linha férrea, a vida da cidade em torno da linha férrea e antes da linha férrea.

Temos a comemoração do patrono Luiz Matheus Maylasky com o objetivo de relembrar a pessoa que veio construir essa linha férrea que foi o pioneiro no Estado de São Paulo construindo e trazendo o desenvolvimento para o interior do Estado. Este é um nome que tem que ser divulgado com aquilo que ele deixou para nossa cidade. Ele passou a fazer parte do nosso desenvolvimento, então nada mais lógico que a escola divulgue quem foi, de onde veio e a que veio para Sorocaba. (CASSAR, 2004, entrevista).

E continua,

O Maylasky tem uma máquina na entrada que é diferente e retrata uma outra história. Existiam os pais de alunos que trabalhavam na oficina e estes construíram essa replica de uma locomotiva. Quando a escola se municipalizou, ela estava encostada no depósito da ferrovia. Então nós fizemos aquele local e os pais doaram para a escola para que ficasse preservado ali a memória deles. Foi uma doação dos pais para a escola. Nós hoje ainda temos a lembrança de como era um trem, mas isso está acabando na vida das pessoas. Entrar em um trem é difícil nesse país ao contrário da Europa onde se viaja por todos os países de trem. Aqui o transporte ferroviário passou quase exclusivamente a

carga, trem no máximo que se conhece é o metro que não tem a mesma características e nem o mesmo romantismo que tinha as nossas linhas férreas de antigamente é diferente. (CASSAR, 2004, entrevista).

O Maylasky é a uma das escolas municipais que mais os pais querem colocar seus filhos porque eles confiam no trabalho pedagógico que existe até hoje. Ainda atende filhos de ferroviários, respeitando um convênio firmado que garante vaga aos filhos de ferroviários que ainda permanecem na antiga FEPASA. A tradição da escola chama a atenção:

As escolas como Getúlio Vargas, Achilles de Almeida são escolas mais antigas. A gente vai perceber que o “Maylasky”, também tem uma tradição mais forte, tem uma personalidade bem definida. As escolas novas estão em busca dessa identidade, dessa personalidade e isso é só com o tempo. O traço cultural permanece, porque a equipe pedagógica o suporte técnico caminham em cima disso, procurando manter a “marca registrada” desta escola assentada no padrão de ensino de qualidade. (CASSAR, 2004, entrevista).

Podemos identificar uma preocupação constante em prorrogar-se a permanência do forte traço cultural construído ao longo dos anos de existência desta escola. Mesmo municipalizada continua-se procurando manter sua “marca registrada” que lhe confere um padrão de ensino de qualidade. Esta escola permanece no imaginário de toda uma cidade como uma das melhores, sobrevivendo às diferentes gestões anteriormente estudadas. Parece ter adquirido uma identidade sólida e singular que a faz se destacar das outras que também pertencem à rede de escolas públicas municipais de Sorocaba.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de nossa pesquisa foi analisar o processo histórico de municipalização da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”, ocorrido a 21 de fevereiro de 1996. Foi uma tentativa de analisar as relações que se estabeleceram entre a escola e seu corpo docente e administrativo, a Fepasa (empresa mantenedora da escola) e a comunidade que contava com apoio da imprensa e dos militantes dos partidos políticos influentes na cidade.

A municipalização do ensino, que é a transferência de funções, relativas ao ensino, do governo federal para o municipal, apesar de não ser uma proposta nova, (pois na época do Império já havia delegação de competências para as comunidades locais organizar e gerir as suas escolas primárias e secundárias), ganhou força especialmente a partir dos anos 80, com base no princípio de que o verdadeiro e o autêntico são atributos do que nasce nas bases, isto é, o município. Ela está ligada ao FMI, que preconiza, entre outros pontos, a diminuição dos gastos públicos, inclusive os com educação e, nos anos 90, à política do Banco Mundial em relação à educação, sob a suposição de que no município ou escola seriam adotadas combinações de insumos educativos mais eficientes, na expectativa de uma redução da capacidade de influência na política educacional de setores como o sindicato de professores.

Procuramos verificar nesta pesquisa se a municipalização da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” poderia contribuir para o entendimento do processo de municipalização adotado hoje no Brasil.

Ao problematizarmos a municipalização da E.M.P.G.E.S “Matheus Maylasky” buscamos responder as questões que indagam como esse processo ocorre, o que pôde ter influenciado a transferência da gestão mantida pela FEPASA para o município e o que levou os pais a defenderem a municipalização como melhor alternativa para a continuidade da escola.

Uma posição por nós constatada foi o forte empenho dos pais em manter esta escola, que em seu ver, não poderia deixar de existir. Este fato foi de grande valia e possibilitou-lhes reivindicar junto aos órgãos políticos uma postura que atendesse às suas necessidades e as da comunidade escolar.

Os pais impenharam-se em lutar pela manutenção do padrão de ensino e posicionaram-se contra a possibilidade do Estado gerir a escola. Tal postura pareceu indicar um certo preconceito em relação à escola pública estadual tida por eles como algo ruim com um ensino de má qualidade.

Outra posição, referente à Fepasa, pareceu-nos indicar que o fato da empresa ter sido privatizada, interferiu diretamente no andamento da escola que chegou até mesmo a correr perigo de extinção.

Entretanto ela sobrevive, amparada pelos sujeitos que nela contracenam superando às interpéries sofridas no decorrer de sua trajetória.

Um traço marcante, identificado no decorrer desta análise, parece ser a existência de uma forte identidade construída pela escola no decorrer de sua história, que infere-lhe uma grande representação social junto à comunidade sorocabana.

Por conta dessa identidade, que lhe confere um alto conceito de bem organizada, de séria e de alto nível, com boa proposta de trabalho e uma competente equipe docente, representa um patrimônio que não pode vir a ser perdido pela comunidade sorocabana.

Mesmo quando municipalizada a escola continua preocupada com a manutenção dessa forte identidade e parece sustentar o alto padrão de ensino e uma séria proposta de trabalho.

Entendemos que a Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky”carrega consigo uma “marca registrada” que lhe confere uma identidade própria que perdurou durante toda a sua existência e sobreviveu à diferentes gestões.

Uma escola voltada à classe operária com ensino de qualidade apenas visto em escolas de elite, que se mantém impregnado no imaginário de toda uma cidade.

A nossa conclusão é, pois, que a municipalização ocorreu de forma única e que carregou consigo elementos específicos pertinentes à uma cultura própria e singular que fazem desta escola um modelo de perfil didático exemplar.

Uma escola que construiu historicamente uma representação social positiva e desejou a municipalização de seu ensino na busca de dar continuidade a esta representação, preservando assim à sua identidade.

REFERÊNCIAS

Legislação

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. In Constituições do Brasil. ALMEIDA, Antonio Mendes (Org). **Constituições do Brasil**. 4ª ed. São Paulo. Ed. Saraiva, 1963.

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937, In Constituições do Brasil. ALMEIDA, Antonio Mendes (Org). **Constituições do Brasil**. 4ª ed. São Paulo. Ed. Saraiva, 1963.

_____. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946, in Constituições do Brasil. ALMEIDA, Antonio Mendes (Org). **Constituições do Brasil**. 4ª ed. São Paulo. Ed. Saraiva, 1963.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de PINTO, Antônio Luiz de Toledo, WINDT, Márcia Cristina Vaz dos Santos e CÉSPEDES, Livia. 31. ed., São Paulo: Saraiva, 2003.

_____. Lei de 12 de agosto de 1834 (Ato Adicional), In Constituições do Brasil. ALMEIDA, Antonio Mendes (Org). **Constituições do Brasil**. 4ª ed. São Paulo. Ed. Saraiva, 1963.

_____. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Magistério**. 2. ed. Organizado por SCHUCH, Vitor Francisco. Porto Alegre: Sulina, 1967, p.11-53. (Manuais Sulina - 28)

_____. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Ensino de 1º e 2º Graus (Legislação e normas básicas para sua implantação)**. Compilado e organizado por RAMA, Leslie Maria José da Silva e José Álvaro Pereira dos Santos. São Paulo: IMESP, 1983, p.42-54.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Ano CXXXIV, nº 248, de 23 de dezembro de 1996, pp. 27.833-27.8d I, 1996.

_____. Lei do fundo de valorização e desenvolvimento do Magistério e do ensino fundamental. **Diário Oficial da União**, N.º 9.424 de 26 dezembro de 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, de 10 de Janeiro de 2001.

_____. **Plano Decenal de Educação para Todos. 1993-2003**. Brasília. Ministério da Educação e do Desporto, 1993.

DECRETO. nº1, de 15 novembro de 1889. Decreto do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União**, de 16 de novembro de 1889, Rio de Janeiro.

_____. nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. **Coleção de Leis do Brasil**. 31 de dezembro de 1931.

_____. nº 20.158, de 30 de junho de 1931. Organiza o Ensino Comercial. **Coleção de Leis do Brasil**. 31 de dezembro de 1931.

EMENDA CONSTITUCIONAL. nº I, de 17 de outubro de 1969. Emenda à Constituição da República Federativa do Brasil de 24 de janeiro de 1967. **Diário Oficial da União**, de 20 de novembro de 1969, Rio de Janeiro.

SÃO PAULO. Indicação CEE nº 05, de 14 de dezembro 1994. Algumas orientações para a Municipalização do Ensino no Estado de São Paulo. **Conselho Estadual de Educação**. São Paulo: CEE, 1994.

_____. Decreto nº 25.469, de 09 de julho 1986. Institui o Programa de Formação Integral da Criança e dá providências correlatas. In: São Paulo. **Legislação do Ensino de 1º e 2º graus**. SECENP, volume XXII, 1986.

_____. Decreto nº 30.375, de 13 de setembro 1989. Institui o Programa de Municipalização do Ensino Oficial no Estado de São Paulo. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, 14 set. 1989.

_____. Decreto nº 36.546, de 15 de março 1993. Institui o Programa de Ação Cooperativa Estado – Município para construções escolares. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, 16 mar. 1993.

_____. Lei nº 9143, de 09 de março 1995. Estabelece normas para a criação, composição, atribuições e funcionamento dos Conselhos Municipais e Regionais de Educação. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo, 10 mar. 1995.

_____. **“Programa de formação integral da criança – Profic”**. Relatório. São Paulo: SEE/ATPCE/ CIE, 1986b

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. (Jomtien, Tailândia, 1990). Brasília, DF: Unicef, 1991.

Livros

ALMEIDA, Aluísio de. **História de Sorocaba**. Sorocaba: Instituto Histórico, Geográfico e Genealógico de Sorocaba, 1969.

ALUNOS do Maylasky em Escolas do Estado. Se sobraem vagas. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 11 de dezembro, 1974.

ALUNOS DO “MAYLASKY” também temem perder o ano. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 09 de janeiro, 1977.

AULA começa na “Matheus Maylasky”. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 12 de fevereiro, 1985.

AZANHA, José Mário. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo, Martins Fontes, 1995.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura Brasileira**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1953, v.3.

_____, Janete M. Lins. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BIONDI, Aloysio. **O Brasil privatizado**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977. (Biblioteca de ciências sociais).

CÂMARA debate municipalização do Maylasky. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 15 de fevereiro, 1996.

CÂMARA apela a Montoro contra a transferência do Maylasky. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 15 de junho, 1985.

CANDIDO, Antônio. **A Revolução de 1930 e a cultura**. São Paulo CEBRAP, 1984.

CASASSUS, Juan. Descentralização e desconcentração dos sistemas educacionais na América Latina: fundamentos e crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 74, p. 11-19, ago. 1990.

CAVALCANTI, Zaida Maria Costa. **Municipalização do ensino de 1º grau: uma questão que vai e volta**. Cadernos de estudos sociais, Recife, p.217 – 224, jul/dez 1987.

CIDADE usa criança para obter verbas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, C, p.3-5., 29 de novembro, 1999.

CORAGGIO, José Luís. Proposta do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. In: DE TOMMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge; HADAD, Sérgio (Orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996, 100.

CRISE na administração do Maylasky gera problemas no ensino. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 23 de maio, 1981.

CRUZ, João Costa. As novas idéias. In HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História geral da civilização brasileira**. 4.ed. São Paulo: DIFEL, 1976-1978. v. 2.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991, 495p. (Biblioteca de Educação. Série 1, Escola; v.17).

_____. **Educação na transição para democracia:** o caso do Brasil. In. Educação e Realidade, Porto Alegre, 1988, v. 13.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição:** elementos metodológicos para uma teoria do fenômeno educativo. 1979, Tese (Doutoramento) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo, Mimeog.

_____. A nova Lei de Diretrizes e Bases e suas implicações nos estados e municípios: O Sistema Nacional de Educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, n, 41, p. 189, abr. 1992.

DESCENTRALIZAR e fiscalizar. **Folha de São Paulo**, São Paulo, C. A, p.3. 24 de maio, 2000.

ESCOLA ganhará policiamento à saída das aulas. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 15 de novembro, 1980.

FEPASA transformará o Matheus Maylasky numa escola profissional. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 06 de setembro, 1972.

FEPASA reabre “Matheus Maylasky”. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 18 de março, 1976.

FEPASA vai agilizar o maylasky e seus cursos de formação. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 17 de junho, 1981.

FEPASA quer passar Maylasky para Secretaria de Educação. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 13 de junho, 1985.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo, Dominus, 1966.

FERREIRA, Valdelice Borghi. **O processo de municipalização do ensino em Sorocaba:** aberto para balanço. Sorocaba, SP, 2003. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2003.

FIM do impasse do Maylasky na homenagem do patrono. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 22 de agosto, 1985.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1989.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 11. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

GADOTTI, Moacir. Educação Municipal e poder popular. **Educação Municipal**. São Paulo, Cortez/Autores associados: 60-66, maio 1989.

GASPAR, Antonio Francisco. **Histórico do início, fundação, construção e inauguração da Estrada de Ferro Sorocaba 1870-1875**. São Paulo: Estúdio Gráfico Cupolo, 1930.

HORA, Dinair Leal. Gestão democrática na Política Neoliberal de Educação no Brasil: Primeiros Retratos, muitas Pista. **Fórum Crítico da Educação: Revista do ISEP**, Rio de Janeiro, vol. 1, nº 2, abril/2003.

IANNI, Octávio. **O Colapso do populismo no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

INFANTOSI, Ana Maria Castelli. **Escola na República velha**. São Paulo, EDEC, 1983.

INSTITUTO educacional “Matheus Maylasky”. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 30 de novembro de 1952.

INSTITUTO educacional “Matheus Maylasky”, em Sorocaba. **Estado de São Paulo**, São Paulo, 25 de novembro, 1956.

ALEIXO IRMÃO, José. **A Perseverança III e Sorocaba – 1930-1955**. vol. 3, Sorocaba: FUA, 1995; O 15 de Novembro, 02/10/1902.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de Filosofia**. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

LEIS, Nilson. **A caracterização do processo de urbanização e industrialização: o caso de Sorocaba**. São Paulo, 1995. 130 p. Dissertação (Mestrado) - Pontífica Universidade Católica de São Paulo, 1995.

LOPES, Eliane Marta Santos. **Origens da educação pública na Revolução Burguesa do século XVII**. São Paulo: Loyola, 1981.

MARIANI, Clemente. **Exposição de Motivos**, in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 13, nº 36, p.7, 1949.

MARTINS, Ana Luisa. **Gabinetes de Leitura da Província de São Paulo**. São Paulo, 1990. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 1990.

“MATHEUS Maylasky” deixa a educação infantil para formar profissionais. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 20 de fevereiro, 1975.

“MATHEUS Maylasky” admitirá maior número de alunos. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 16 de outubro, 1975.

“MATHEUS Maylasky” recebe matriculas. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 22 de setembro, 1976.

“MATHEUS Maylasky” terá 400 crianças. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 23 de janeiro, 1977.

“MATHEUS Maylasky” já tem 200 inscrições. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 29 de outubro, 1977.

“MATHEUS Maylasky” reativa seu ensino. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 01 de dezembro, 1977.

“MATHEUS Maylasky” faz guerra contra acidentes. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 18 de março, 1980.

“MATHEUS Maylasky” não quer passar ao Estado. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 13 de junho, 1985.

“MATHEUS Maylasky” pode ser transformado em cooperativa. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 03 de março, 1995.

“MAYLASKY”: Fepasa deverá assinar acordo com Estado. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 21 de junho, 1985.

“MAYLASKY” pretende ter convênio com Prefeitura. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 03 de julho, 1985.

MAYLASKY. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 18 de agosto, 1985.

“MAYLASKY”: a primeira escola do Brasil a possuir uma Comissão de Prevenção de Acidentes. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 28 de novembro, 1978.

“MAYLASKY” dispensa os alunos por falta de professores. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 06 de fevereiro, 1985.

MAYLASKY: prossegue mobilização. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 13 de agosto, 1985.

MAYLASKY Municipal?. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 14 de agosto, 1985.

MAYLASKY Municipal II. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 15 de agosto, 1985.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. **O financiamento da educação e a nova LDB**. Educação Municipal, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 18-33, dez. 1988.

MELLO, Guiomar Namó de. **A descentralização que vem do centro**. In Revista Educação Municipal. São Paulo: Cortez, jun. 1988.

_____, Guiomar Namó de. **Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro Milênio**. São Paulo: Cortez, 1993.

MONTORO decide: “Matheus Maylasky” fica com a Fepasa. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 17 de agosto, 1985.

NEVES, Lúcia Maria Wandelely. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1999.

NOGUEIRA, Francis Mary Gimarães. **Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial**. Cascavel, PR: EDUNIORESTE, 1999.

NOSSA ESTRADA. **Mensário de Cultura Ferroviária**. Nº 195, setembro, 1954, ano XXVI, p. 15. Estrada de Ferro Sorocabana, Sorocaba, 1954.

O FUNDEF e os ganhos na educação. **Folha de São Paulo**, São Paulo, C. A, p.3. 06 de abril, 1999.

OLIVEIRA, Cleiton. **A municipalização do ensino no Brasil**. In: OLIVEIRA, Cleiton; et al. *Municipalização do ensino no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1999.

PAÇO e Fepasa ainda discutem municipalização do Maylasky. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 02 de fevereiro, 1996.

PAIVA, Vanilda e PAIVA, César. A questão da municipalização do ensino. **Em Aberto**. Brasília, ano 5, n.29, p.15, jan./mar. 1986.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Reorganização do ensino fundamental na rede estadual de ensino paulista, política e ideologia: memórias**. In: PALMA FILHO, João Cardoso, ALVES, Maria Leila; DURAN, Marília C.G. *Ciclo básico em São Paulo: memórias da educação nos anos 1980*. São Paulo: Xamã, 2003.

PEIXOTO, Madalena Guasco. **A condição política na pós-modernidade: a questão da democracia**. São Paulo: EDUC, 1998.

PEREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, s.d. p. 1.153.

PROFESSORAS do Maylasky serão aproveitadas através do convênio FEPASA-MOBRAL. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba 30 de novembro, 1972.

PROGRAMAS de ensino da Fepasa têm apoio. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 19 de novembro, 1983.

PROJETO sobre o “Maylasky” é apreciado hoje. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 22 de fevereiro, 1996.

REIS FILHO, Casemiro. **A educação e a Ilusão Liberal**. Campinas/SP, Autores associados, 1995. (Coleção memória da educação).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 26ª ed. Rio de Janeiro, 2001.

SALAZAR, José Monteiro. **Araçoiaba & Ipanema Sorocaba**. São Paulo: Gráfica e Editora Digipel, 1998.

SANDANO, Wilson. **A democracia Ausente:** A municipalização do ensino em Sorocaba. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba/SP, 1991.

_____, Wilson. **Lei Orgânica Municipal de 1990:** educação e cidadania em Sorocaba. 1997. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Política e educação no Brasil:** o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

_____, Dermeval. **A nova lei da Educação:** LDB-Trajatória, limites e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1997.

_____, Dermeval. **Educação Brasileira:** Estrutura e Sistema. Campinas/SP, Autores Associados, 2000.

SECRETARIA da Educação deve receber escola modelo hoje. **Diário de Sorocaba**, Sorocaba, 09 de agosto, 1985.

SEGURANÇA: Fepasa ensina 600 alunos. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 06 de janeiro, 1979.

SERÁ intensificada também a formação de mão de obra. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 11 de novembro, 1981.

SHIROMA, Eneida Oto e Outros. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA JR, João dos Reis & FERRETTI, Celso. **O institucional, a organização e a cultura da escola**. Sorocaba/SP, (mimeografado) 2004.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1998.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da Burguesia Brasileira**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1967.

SOROCABA implantará em 1979 uma Cipa escolar. **Folha de São Paulo**, Sorocaba, 01 de dezembro, 1978.

SOUKEF, Antonio Junior. **Estrada de Ferro Sorocabana:** Uma saga ferroviária. São Paulo: Editora Tribal, 2001

SUCUPIRA, Newton. O ato adicional de 1834 e a Descentralização da Educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras:** 1823-1988. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SUCUPIRA, Newton, O ato adicional de 1934 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (org). **A educação nas constituintes brasileiras: 1823 – 1988**. Campinas: Autores Associados, 1996, p. 61.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 2.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1967, p.73-74.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. Trad. Mônica Corullón. In: DE TOMMASI, Lívia, WARDE, Mirian Jorge e HADAD, Sérgio (org). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996, 9.125-126.

ZALUAR, Augusto Emilio. **Peregrinação pela Província de São Paulo (1860-1861)**. Belo Horizonte: Livraria Itatiaia Editora Limitada, 1975.

Entrevistas

ACCA, Wanderlei. **Núcleo de Capacitação do Ensino Fundamental Municipal (NUCEF)**, Sorocaba, entrevista concedida em 16 de junho de 2005.

BOSCHETTI, Vânia Regina. **UNISO**, Sorocaba, entrevista concedida em 09 de junho de 2005.

CASSAR, Marta Regina. **Instituto Educacional “Matheus Maylasky”**, Sorocaba, entrevista concedida em 26 de outubro, 2005.

MAGAGNA, Beatriz Elaine Picini. **UNISO**, Sorocaba, entrevista concedida em 28 de setembro de 2005.

MENDES, Paulo. **Câmara Municipal**, Sorocaba, entrevista concedida em 09 de agosto de 2005.

Meios Eletrônicos

AZANHA, José Mário Pires. Conselho Estadual de Educação de São Paulo, disponível em:<http://www.ceesp.sp.gov.br/pu_vozdoseducadores.htm> Acesso em: 30 jul. 2005.

DICIONÁRIO Histórico – Bibliográfico Brasileiro, Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/dhbb/>, acesso em: 15 abr. 2005.

HISTÓRIA. da Educação no Brasil, Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07.htm#texto>> , acesso em: 20 mai. 2005.

VARGAS, A era de. Disponível em http://www.cpdoc.fgv.br/nav_historia/htm/anos30-37/ev_golpe_estado.htm, acesso em: 05 abr. 2005.

<http://www.cruzeironet.com.br/cruzeirosul/100anos/ed/p4.phl>

<http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/thesaurus.asp?te1=31674&te2=38835&te3=146575&te4=101606>

http://www.educacional.com.br/pais/glossario_pedagogico/escola_nova.asp

ANEXOS A – PROJETO DE LEI Nº 24/96 – CONVÊNIO E CONTRATO ONEROSO ENTRE FEPASA E PREFEITURA MUNICIPAL DE SOROCABA

SOROCABA, Câmara Municipal. Projeto de Lei nº 24/96. Autoriza a Prefeitura Municipal de Sorocaba a firmar convênio e contrato de comodato oneroso com a FEPASA e dá outras providências. 05 fev. 1996.

ANEXO B – PESQUISA COM A COMUNIDADE

A partir da pesquisa realizada com a comunidade procurou-se identificar elementos para determinação de metas de trabalho dentro do Projeto Pedagógico da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” para o ano letivo de 2002.

ANEXO C – DIAGNÒSTICO DOS ALUNOS

A partir da pesquisa realizada com os alunos procurou-se identificar elementos para determinação de metas de trabalho dentro do Projeto Pedagógico da Escola Municipal de Primeiro Grau e Ensino Supletivo “Matheus Maylasky” para o ano letivo de 2002.

ANEXO D – GRÁFICOS

Gráfico estatístico referente ao quadro de alunos do ano de 2001.

ANEXO E - PLEBISCITO

Apuração do plebiscito ocorrido em 07 de novembro de 1995 no Instituto Educacional “Matheus Maylasky”- Sorocaba