

RUTE RODRIGUES DOS REIS

**O MOVIMENTO DOCENTE E O DEBATE SOBRE
FINANCIAMENTO EDUCACIONAL: O CASO DA APEOESP
(1995-2002)**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO:
HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE**

**PUC/SP
2006**

RUTE RODRIGUES DOS REIS

**O MOVIMENTO DOCENTE E O DEBATE SOBRE
FINANCIAMENTO EDUCACIONAL: O CASO DA APEOESP
(1995-2002)**

**Dissertação apresentada à Banca
Examinadora da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, como exigência
parcial para obtenção do título de
MESTRE em Educação: História,
Política, Sociedade, sob a orientação da
Profa. Dra. Paula Perin Vicentini.**

PUC/SP
2006

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

À CAPES, cujo financiamento possibilitou a realização dessa pesquisa.

À orientadora deste trabalho – Paula Perin Vicentini – que, com seu entusiasmo, me ajudou a mergulhar no mundo da pesquisa.

Aos professores José Geraldo Silveira Bueno e Romualdo Portella, por terem aceito participar da banca examinadora e pela leitura atenta do trabalho por ocasião do exame de qualificação.

Ao professor José Geraldo Silveira Bueno, cabe um agradecimento especial, por ter colaborado na estruturação do objeto de pesquisa e expressado imensa solidariedade em momentos que essa trajetória poderia ter sido interrompida.

Aos dirigentes da APEOESP Carlos Ramiro e Edgar Fernandes pela disponibilidade com que concederam as entrevistas solicitadas.

Às funcionárias da Secretaria de Imprensa Edenilde e Ana , pela gentileza com que colocaram à disposição os materiais examinados nessa pesquisa.

À minha mãe e irmão pelo apoio silencioso mas atento.

Aos amigos companheiros de militância pela paciência e contribuição, em especial a Solange Maria, Jenifer e Neusa Bonita.

Aos amigos de trajetória acadêmica, Silmar, Ronaldo e Reni, pela paciência e por partilhar as alegrias e as angústias.

Ao Fernando que com seu auxílio técnico ajudou na ilustração do trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I	
O MOVIMENTO DOCENTE E OS DILEMAS DA REPRESENTAÇÃO SINDICAL NO SETOR PÚBLICO	11
1. Os professores como integrantes das classes médias	11
2. O sindicalismo no setor público: da ascensão aos dilemas atuais	18
3. A APEOESP e sua inserção no movimento sindical.....	26
CAPÍTULO II	
A ORGANIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA	35
1. O contato com as fontes	35
2. O <i>Jornal da APEOESP</i> : espaço de debate sindical e educacional	38
3. As resoluções congressuais: as disputas em cena	48
4. As entrevistas: as vozes dos militantes	52
CAPÍTULO III	
A APEOESP E O DEBATE SOBRE FINANCIAMENTO EDUCACIONAL	53
1. Projetos de financiamento educacional em disputa: entre o FUNDEF e um percentual do PIB.....	54
1.1. A reestruturação das escolas e o processo de municipalização do ensino: os debates sobre financiamento no estado de São Paulo.....	60
2. A municipalização e o FUNDEF: da contestação da proposta à constituição de um fundo alternativo.....	65
3. Remuneração e condições de trabalho: uma pauta que não se altera.....	78
4. Aposentadoria: da questão conjuntural à estrutural.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS.....	
I. Sistematização dos dados coletados no <i>Jornal da APEOESP</i>	
II Quadros das resoluções congressuais	

LISTA DE TABELAS

Tabela I - Número de associados da APEOESP no período de 1979-2002.....	22
Tabela II – Edições anuais do Jornal da APEOESP (1995-2002).....	40
Tabela III – Gestões da APEOESP durante o período analisado (1995-2002).....	41
Tabela IV – Edições do Jornal da APEOESP que não apresentaram questões referentes ao objeto de estudo ou não localizadas.....	42
Tabela V – Questões ligadas ao financiamento educacional divididas em três categorias principais.....	43
Tabela VI – Incidência das questões relativas à remuneração no Jornal da APEOESP (1995-2002).....	44
Tabela VII – Incidência das questões relativas a condição de trabalho no Jornal da APEOESP (1995-2002).....	45
Tabela VIII – Incidência das questões relativas à origem da verba para a Educação no Jornal da APEOESP (1995-2002).....	46
Tabela IX - Incidência anual de questões nacionais e estaduais expressas no Jornal da APEOESP (1995-2002).....	47
Tabela X - Congressos realizados pela APEOESP entre 1995 e 2002.....	49
Tabela XI – Correntes que apresentaram teses nos Congressos da APEOESP entre 1995 e 2001.....	50
Tabela XII - Quadro de professores distribuídos por áreas e situação funcional em 1988.....	80

RESUMO

Este trabalho analisa como o debate sobre financiamento e recursos para a educação é tratado pelo movimento sindical docente mediante o exame do *Jornal da APEOESP* – órgão do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – e das teses apresentadas pelos diferentes grupos que integram a entidade nos congressos realizados no período de 1995 a 2001, bem como das resoluções advindas destes. Esses materiais foram examinados com vistas a identificar as tensões que se apresentam entre a defesa da escola pública de qualidade e as reivindicações de cunho corporativo na discussão promovida pelo sindicato acerca das questões ligadas ao financiamento da educação entre 1995 e 2002, período em que ocorreram inúmeras mudanças nesse setor em nível nacional e estadual: a aprovação da LDB (Lei de Diretrizes de Base), a elaboração do PNE (Plano Nacional de Educação) e a criação do FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério). Também foram feitas entrevistas com dois dirigentes para ilustrar como tais tensões aparecem no em seus discursos. Para a análise do material, elaborou-se, num primeiro momento, uma ficha com base nos modelos apresentados por Laurence Bardin, de modo a identificar as temáticas abordadas a propósito dessa questão e a sua incidência no período analisado. Em seguida, organizou-se os dados coletados em tabelas relativas a diferentes dimensões desse debate, a saber: **remuneração, recursos e condições de trabalho e origem da verba para educação**. Valendo-se de estudos sobre o movimento de organização dos professores e o sindicalismo brasileiro na década de 1990 – tais como: Claudia Vianna, Leôncio Martins Rodrigues, Jean Lojkin, Marcelo Ridente, entre outros, concentrou-se a análise nas seguintes questões: *Aposentadoria, a Questão da Remuneração e das Condições de Trabalho e o Processo de Municipalização*. Tal análise permitiu constatar que, para o sindicalismo docente do setor público, a linha que separa as conquistas para a categoria e a melhora na qualidade da educação pública é tênue, sobretudo no período em questão durante o qual a defesa do emprego, da carreira e da estabilidade centralizou a pauta de luta da APEOESP.

Palavras-chave: financiamento, sindicalismo docente, política educacional

ABSTRACT

This work analyzes how the debate on financing and resources for education is dealt with by the teaching syndical movement, examining the Newsletter of APEOESP – Union of Teachers in Public Schools in São Paulo- and the theses presented by the different groups that integrate the entity in congresses held between 1995 and 2001 and their resolutions as well. These materials were examined for the identification of tensions that come from the defense of a qualified public school and corporative revindications in the discussion promoted by the union concerning the issues related to the financing of education between 1995 and 2002, when changes in that section happened nation and state-wide: the approval of Brazilian LDB (“Lei de Diretrizes e Bases”), the elaboration of PNE (“Plano Nacional de Educação”) and the creation of FUNDEF (“Fundo de Desenvolvimento e Valorização do Magistério”). Interviews with two leaders illustrated how such tensions appear in their speeches. Firstly, for the analysis of the material, a form based on the models presented by Laurence Bardin was elaborated to identify the subjects concerning this issue and its incidence in the analyzed period. Next, data were organized in tables related to different dimensions of this debate: **remuneration, resources and work conditions and origin of the budget for education**. In accordance with studies on the movement of teachers' organization and the Brazilian syndicalism in the 1990`s - such as Claudia Vianna`s, Leôncio Martins Rodrigues`, Jean Lojkiné`s, Marcelo Ridente`s, among other- the analysis was concentrated on the following subjects: *Retirement*, *Remuneration* and *Conditions of Work Issue* and the *Process of Municipalization*. Such analysis allowed to verify that, for the teacher syndicalism of the public section, the line that separates the teachers` conquests and the improvement in the quality of public education is thin, especially in the period at issue, when the fight for employment, career and stability ruled APEOESP.

Key- words: financing, teacher syndicalism, educational policy

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é apreender o debate feito pela APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) sobre as verbas para a Educação. Para o movimento sindical de professores, a problemática dos recursos aparece, ao menos no discurso, com dupla face, ora relacionada à sua própria natureza de sindicato, ligada às questões corporativas, ora vinculada à defesa do setor público que os professores tomam para si na qualidade de agentes do serviço público e pautados na crença de que educação e saúde devem ser prioridades do Estado. Questões relativas à estrutura material, ausência de pessoal suficiente para o bom funcionamento das escolas públicas são questões centrais no debate sobre financiamento da área da educação. Além disso, a estruturação da carreira docente e a manutenção dos direitos dos professores – como por exemplo, a aposentadoria especial – aparecem também na discussão sobre as formas mais adequadas de gerir os recursos destinados ao ensino público.

Esta pesquisa utilizou como fontes o *Jornal da APEOESP* (1995-2001), os Cadernos de Teses, publicados por ocasião dos congressos organizados pela entidade, nos quais constam as Resoluções Congressuais que visam a nortear as ações a serem desenvolvidas pelo sindicato, e entrevistas realizadas com militantes. Os termos *recursos*, *financiamento* e *verbas* são utilizados como sinônimos para melhor apreender os debates apresentados nos documentos analisados aqui. Essa opção para análise foi feita ao se notar, durante a coleta de dados, que o termo “financiamento” aparece raramente nos debates. Entretanto, numa leitura mais atenta, as questões ou problemas expressos sob a forma de denúncia, reivindicação ou diagnóstico traziam questões relativas à verba, ora dialogando com o governo do estado de São Paulo, ora expondo o conflito com a política nacional.

A organização desse material teve como referência os modelos apresentados por Laurence Bardin (1988), em sua obra *Análise de Conteúdo*. A partir das possibilidades de instrumentos apresentados, foi organizada uma ficha com o objetivo de coletar em todas as edições do jornal do sindicato, no período de 1995-2002, as referências relativas aos

debates sobre as questões ligadas a recursos e financiamento. Com base nesse levantamento, estabeleceu-se as seguintes categorias para que pudessem agrupar os dados ali reunidos: **Questão salarial, Recursos e Condições de Trabalho e Origem da Verba.**

Desse primeiro instrumento também surgiu a possibilidade e a necessidade de se elaborar tabelas que possibilitassem uma leitura mais aproximada dos dados coletados e que complementassem a análise desenvolvida a partir das categorias. Para cada categoria surgiu um quadro e os temas com maior incidência por ano, deixando mais nítido quando a conjuntura nacional se sobrepunha às questões estaduais e vice-versa. O material impresso é central nesta pesquisa, sendo que as entrevistas são mobilizadas no decorrer da análise, como uma informação complementar para evidenciar a percepção desses sujeitos no emaranhando de tensões e disputas que compõe o movimento sindical. Para a análise do material coletado, utilizei estudos sobre financiamento educacional, história do movimento docente e do sindical no Brasil e a reestruturação do Estado com vistas a compreender as disputas travadas no campo educacional – na concepção de Bourdieu (1983) – no que concerne às formas de financiamento da educação.

O período escolhido para análise (1995-2002) corresponde à aprovação de diversos instrumentos de ordenação e definição de mudanças da educação brasileira que marcaram o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), cujo responsável pela pasta da Educação foi Paulo Renato de Souza. Durante a década de 1990, o governo federal tratou a educação como uma de suas prioridades, tendo como eixo uma reforma que priorizava a modernização dos sistemas administrativos, a implantação de programas de avaliação, a compra de material didático, reformas e construções e capacitação dos professores. Segundo Vianna (1999), seu principal objetivo foi implementar um modelo de reforma do sistema de ensino correspondente ao modelo de reforma do Estado brasileiro. Como afirmava Paulo Renato de Souza, à frente da pasta da Educação, o problema não era de montante de recurso, e sim de administração ou de gestão, expressão mais adequada e utilizada no momento analisado.

As reformas no financiamento do setor público, segundo Souza Júnior (2003), fazem parte da agenda política das últimas décadas, cujos eixos centrais transitam entre os ajuste macroeconômico decorrente da crise fiscal e do padrão de acumulação capitalista que imperou no final do século passado e a redefinição do papel da esfera pública frente às

políticas sociais. A reforma gerencial no Brasil apóia-se nas seguintes premissas: construção de um modelo privado de administração, buscando dar aos administradores públicos condições efetivas de gerenciar com eficiência as agências públicas; gestão democrática, pressupondo a existência de mecanismos de controle de caráter democrático; delegação de autoridade e controle, *a posteriori*, dos resultados; utilização de modelos de competição de mercado e a descentralização, considerada um dos mecanismos mais importantes para a mudança de valores, delimitando as áreas de atuação do Estado.

De acordo com essa concepção, há necessidade de se criar instituições para implementar tal reforma e que, no caso do Estado, compõem o núcleo estratégico as Agências Executivas e Reguladoras, cuja função é definir as políticas públicas; e as agências descentralizadoras, que executarão essa política. Para Souza Junior (2003, p. 49), a reforma de Estado é hoje uma realidade e tem-se ampliado em todos os sentidos da ação pública estatal. A educação tem sido uma das esferas de ação pública em que, provavelmente, a reforma tenha conseguido maior penetração.

É com a Constituição Federal de 1988 que o aparato legal, para tanto, se forma, já que é a principal peça de ordenamento jurídico que exprime os limites e os avanços do período de transição de uma sociedade autoritária, tutelada pelo militares para uma sociedade identificada e pautada na democracia. No que tange à educação, *o direito de todos à Educação e o dever do Estado* de ofertá-la ficou consubstanciado nos artigos 205 e 206 da Carta de 1988. Segundo Souza Júnior (2003), tais artigos evidenciam a preocupação com as condições de acesso e de permanência na escola, a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, as condições de trabalho e a valorização dos profissionais de ensino, o padrão de qualidade e a gestão democrática, expressando a intenção do legislador em precisar os princípios para oferta de um ensino de qualidade. No entanto, segundo o mesmo autor, é o artigo 208 que define a obrigatoriedade constitucional de oferta por parte do poder público da educação básica. Isso somente é definido na LDB (Lei nº9.394/96), que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio como parte da educação básica.

Em relação ao financiamento da educação, a Constituição de 1988 tanto preserva a vinculação de verbas para a educação como amplia as alíquotas. Para a União, fica a obrigatoriedade de aplicar pelo menos 18% da receita resultante de impostos, enquanto

Estados, Distrito Federal e Municípios devem arcar com 25%, incluindo, além dos impostos, as transferências constitucionais para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Esse arranjo aprofunda a tendência descentralizadora das finanças públicas, ampliando a participação de Estados e Municípios no conjunto da receita tributária, diminuindo a parcela da União. No que diz respeito a essa questão, convém lembrar que, para vários autores – tais como Fonseca, (1995); Tommasi, Warde e Haddad, (1996); Leher, (1998); Kruppa, (2000) –, a intervenção de organismos multilaterais de desenvolvimento na área educacional, em todo o globo, se dá através do financiamento e consultorias. As agências como a UNESCO, a OCDE, o FMI e o BM trabalham com a idéia de que a educação ajuda a promover o desenvolvimento e contribui para diminuir as desigualdades sociais. Sobretudo nos anos 1990, ocorreu a crescente influência do Banco Mundial na delimitação da agenda educacional para os países periféricos.

A participação do Banco Mundial se traduz, principalmente, em oferecer idéias, idéias estas que contribuem para dar forma a políticas estratégicas. Segundo Coraggio (1996), é preciso analisar em detalhes como essas idéias são produzidas e qual a sua validade. Segundo esse autor, há uma simultaneidade discursiva nas reformas empreendidas, o que ele define como homogeneidade discursiva. Ele alerta para o fato do desconhecimento de como se concretizam, nos diversos países, a relação entre Banco Mundial (seus pesquisadores em Washington, seus agentes e negociadores locais) e as diversas instâncias do governo e a sociedade civil, entre eles o sindicato dos professores. Premissas para romper com a crença que atribui somente à ação do Banco Mundial os infortúnios das políticas educacionais, desresponsabilizando os governos locais.

As propostas do Banco Mundial apóiam-se num modelo em que o aumento do produto nacional depende da acumulação de capital físico (construções, equipamentos etc.), das variações no fator trabalho e de um fator que se chamou de capital humano, que aparece separável do desgaste da energia humana, segundo Coraggio (1996). Em seu entender, há consonância entre a esfera nacional e as propostas desses organismos:

Portanto, as análises apontam para há sintonia das políticas implementadas no Brasil e as propostas pelos organismos internacionais, contrariando a fala do governo, que aponta as reformas como necessárias para acompanhar a nova etapa de globalização e mundialização das

informações e tecnologias, ou seja, adequação aos novos tempos.(Coraggio, 1996, p. 98)

Assim, a principal contribuição do Banco Mundial consiste no assessoramento destinado a ajudar os governos a elaborar políticas de educação com as seguintes expectativas: o investimento em educação contribui para acumulação de capital humano, aliviando ou reduzindo a pobreza, crucial para o crescimento econômico; prioridade à educação básica, incentivando a participação das comunidades na suplementação de verbas para as escolas e ampliação das parcerias com as ONGS. A educação secundária e a superior devem estar sujeitas ao pagamento de taxas, com o incentivo de outras formas de financiamento privado; atenção especial aos resultados, medidos através da avaliação de aprendizagem. Portanto, esses organismos expressam uma determinada concepção de sociedade e de educação, advogando ainda a descentralização da gestão do ensino, transferindo a responsabilidade para os governos locais e também diretamente para as escolas.

A importância do Banco Mundial reside no caráter estratégico que desempenhou e vem desempenhando no processo de reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento, por meio de ajustes estruturais (redução do aparato estatal, diminuição do papel do Estado na economia, terceirização, entre outras ações). Segundo Coraggio (1996), o Banco é o principal financiador de projetos de desenvolvimento no âmbito internacional, o que possibilitou um desenvolvimento econômico desigual, ampliando a pobreza mundial mediante a concentração de renda, aprofundando a exclusão e destruindo o meio ambiente.

Essa política no Brasil aprofundou-se a partir do governo Collor, que implementou diversos programas de estabilização, cortou gastos públicos, renegociou a dívida externa, promoveu abertura comercial, flexibilizou e estimulou o ingresso de capitais estrangeiros, deu início ao programa de privatização, eliminou diversas programas de incentivo e controle de preços, aumentou exportações, além de ter desmantelado os serviços e as políticas públicas. O governo Fernando Henrique Cardoso deu continuidade às reformas liberalizantes, ampliando o processo de abertura econômica, intensificando o processo de privatizações e aprovando uma série de mudanças constitucionais que abriram caminho para o aprofundamento das reformas. Tais mudanças coincidiram com as propostas do

Banco Mundial, como a reforma do sistema previdenciário (aprovado na gestão Lula), a revisão do sistema tributário, a flexibilização dos monopólios, a concentração dos recursos para a Educação no ensino básico, entre outras.

No diagnóstico apresentado pelos planejadores do período, até meados da década de 90 a política social brasileira esteve sempre associada à ação direta e unilateral do Estado em relação a segmentos da população que apresentavam diferentes níveis de carência. Além disso, criticava-se a política fragmentada no seu destino, mas altamente centralizada e burocratizada em sua formulação e, em especial, em sua implementação. Expressão desse entusiasmo pode ser identificado em *A Revolução Gerenciada na Educação no Brasil 1995-2002*, de Paulo Renato de Souza, Ministro da educação no período de 1995-2002. Ele aponta os limites da política até então vigente, segundo sua análise:

Algumas vezes as corporações profissionais ou sindicais realizavam as mediações entre o Estado e a população, o que não significava que o interesse das maiorias se sobrepusesse aos corporativos. Muitas vezes em nossa história, essa peculiar maneira de atuar abriu as portas para o clientelismo e o populismo, causadores de atrasos gigantescos em nossa evolução social e política. (Souza, 2005, p. xxiii)

O autor criticava também a discrepância entre as várias regiões do país. Em 1995, para os brasileiros da Região Nordeste, a média de estudo era de quatro anos, dois a menos do que na região Sul e Sudeste. Para ele o problema não era apenas de cobertura do sistema, mas principalmente uma questão relacionada a sua qualidade. Isso se traduzia em índices elevados de retenção (30 %) no ensino fundamental, bem como em alunos com déficit na aprendizagem (5 % se evadiam da escola), e ainda em alunos com mais de dois anos de defasagem com relação a seu grupo etário. A consequência era que apenas 40 % do total dos alunos tinham a idade adequada ao chegar ao ensino médio. Portanto, havia um problema de má distribuição e má aplicação dos recursos. Outra característica desse desequilíbrio regional era que a capacidade das regiões mais pobres em investir na educação era muito menor do que nas regiões mais ricas, ficando a cargo dos municípios a manutenção do ensino fundamental (instância com menor disponibilidade orçamentária).

Como afirma Souza (2005), “dinheiro mal repartido significa má qualidade de ensino, baixos salários de professores, altas taxas de repetência, baixos índices de escolaridade e milhões de crianças privadas do direito de estudar” (p. 22). O antigo ministro destaca ainda que a utilização de métodos de gestão moderna, em que o planejamento estratégico e a atuação em equipe e formulação de uma proposta coerente alicerçada em um diagnóstico adequado da situação, entre outros recursos característicos da administração empresarial privada, não eram usuais na gestão pública de países em desenvolvimento até então. Em relação aos professores de ensino básico ele constata que a qualificação era muito deficiente, sendo que, dos que atuavam na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, um quarto não dos profissionais possuía a qualificação mínima necessária, os chamados professores “leigos”, que eram maioria nas regiões mais pobres do país. Ainda segundo Paulo Renato de Souza a partir de 1995, as políticas deixaram de ser fragmentadas passaram a abranger o conjunto da sociedade, procurando identificar e focalizar as ações de modo especial nos segmentos mais carentes. A política social brasileira passou a ser orientada para estabelecer uma interação entre o Estado e a sociedade, evitando explicitamente as mediações corporativas, partidárias ou clientelísticas. Para tanto, utilizou-se três pilares básicos: informação, avaliação e comunicação, que constituíram um chamado definitivo e claro para que a sociedade viesse a ser parceira do governo como sujeito na definição e na implementação da política social, deixando de ser seu objeto. Segundo a análise do autor:

Significa traçar rumos claros, definir instrumentos participativos, abrir mão de controles burocráticos tradicionais, aceitar compartilhar o poder, criar novas formas de controle social sobre a ação e o gasto públicos e, principalmente, confiar na sociedade. (Souza, 2005, p. xxiii)

Para o antigo Ministro da Educação a ampliação da autonomia dos Estados e dos Municípios é extremamente positivo, pois isso lhes permite organizar seus próprios sistemas de ensino, instituindo a vinculação de 25% de suas receitas e de 18% das receitas da União à Educação, o que de certa forma buscava dar resposta, e de certa forma dava, à antiga reivindicação dos professores e profissionais da área. Mas isto não solucionou os

problemas enfrentados pela educação brasileira nem garantiu que o investimento fosse feito de forma adequada no ensino obrigatório.

Souza, em seu livro, destaca o papel das corporações de professores, de funcionários e até mesmo de alunos no sistema educacional. Em relação a essas corporações, ele identifica o peso crescente que essas foram ocupando nos sistemas públicos, ganhando apoio da sociedade e sendo um interlocutor reconhecido, consolidando, dessa forma, uma pauta que extrapola os interesses particulares. Vale transcrever sua apreciação na íntegra:

No mundo todo, o peso dessas corporações é significativo e tende a influir na gestão do sistema e pautá-lo. Como toda corporação, a tendência de sua atuação política é colocar os seus interesses e sua visão de mundo acima de outros objetivos que podem ser mais relevantes do ponto de vista da sociedade como um todo. No caso brasileiro, o peso político das corporações tende a ser maior do que em outras sociedades, em vista do seu papel importante no processo político que conduziu ao fim do regime militar e à redemocratização do país. Nem por isso as corporações brasileiras da área de Educação deixaram de enxergar o mundo à luz de seus interesses mais imediatos. Sua força política e de mobilização social junto à imprensa e à opinião pública constituía muitas vezes obstáculos importantes para implementação de projetos que, ao colocar o interesse geral em primeiro plano, contrariavam possíveis conquistas desses grupos. Além, disso, numa sociedade em que o nível educacional era muito baixo, o peso político das corporações e a repercussão social de suas opiniões tendiam a ser maiores do que se esperaria em uma sociedade mais educada. (Souza, 2005, p. 33)

Numa tentativa de se contrapor ao papel desempenhado por essas corporações, o governo Fernando Henrique Cardoso procurou influenciar na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), elaborando um projeto substituto, já que considerava o projeto aprovado pelo Congresso, com forte conteúdo ideológico, tendo sido elaborado levando em conta somente as propostas das corporações ouvidas. O projeto substitutivo era apresentado pelo governo federal como um projeto moderno, voltado para uma educação de qualidade, sem nenhum traço corporativista. Nas palavras de Paulo Renato de Souza, “a aprovação da LDB foi apenas um episódio da reforma completa que fizemos nesses anos a todo o marco legal da Educação brasileira” (2005, p. 48).

É com a aprovação da LDB que se abre caminho para a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Na perspectiva do governo federal, tratava-se de uma reforma fiscal, em que os recursos constitucionalmente destinados à educação passariam a ser vinculados aos esforços dos Estados e Municípios em relação ao ensino fundamental, elemento básico e propulsor da revolução do período analisado, com a universalização do acesso, melhor remuneração dos professores. Segundo Kruppa (2001, p. 120), o Banco Mundial, em documento de 1990, já indicava a necessidade da constituição de fundos para a Educação. O documento referia-se ao estabelecimento de critérios para alocação dos recursos, a seleção de grupos ou comunidades pobres, a definição de um gasto médio, a organização de um sistema de informação e gerenciamento para monitorar os resultados.

A LDB aprovada não se identificava com as entidades de educadores e profissionais da educação e foi sancionada sob forte contestação, principalmente dos que compunham o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Davies (2004, p.31) aponta que, embora o projeto sancionado fosse produto, sobretudo, das iniciativas de grupos e partidos conservadores aliados do MEC, e de entidades defensoras das escolas particulares, ele contém, na parte referente aos recursos financeiros, pontos positivos. Portanto, em relação ao financiamento, houve vitória das entidades vinculadas ao ensino público, que sempre defenderam a exclusividade de aplicação dos recursos públicos no ensino estatal, deixando mais claro quais gastos poderão ou não ser contabilizados como gastos específicos da educação.

Mas, sem que tivesse sido cumprido o que dispunha a Constituição Federal no que se refere à vinculação dos recursos destinados à educação, fez-se uma emenda na Constituição, sem alterar os percentuais de recursos destinados ao ensino. Com o FUNDEF, estabelece-se o novo processo de repasse de verbas para Estado e Municípios, cujo arcabouço legal é composto pela nova LDB, a Emenda Constitucional nº 14/96 e a Lei nº 9424/96, que regulamenta a Emenda. Desse modo, o financiamento é resultado de um emaranhado legal construído e esse é a expressão de um projeto político para a educação no país. Pode-se concluir, portanto, que muitas das propostas gestadas com a participação das entidades representativas dos professores foram suprimidas na disputa política. No entanto, não se tem dados consistentes sobre a atuação dessas entidades de modo a

apreender as ambigüidades de seus discursos e de suas ações no que concerne a essa questão.

O presente trabalho está organizado em três capítulos. No **primeiro capítulo**, procuro caracterizar o movimento sindical docente, resgatando elementos da história do sindicalismo brasileiro e, em especial da APEOESP, com vistas a evidenciar as especificidades do movimento sindical docente do setor público.

O **segundo capítulo** expõe a construção metodológica de coleta e a sistematização dos dados, apontando a incidência das questões relativas ao financiamento educacional identificadas nos materiais examinados. Além disso, apresenta, brevemente, os principais aspectos da dinâmica que caracteriza a atuação da APEOESP, numa tentativa de situar a produção das fontes utilizadas nesta pesquisa.

O **terceiro capítulo** traz a análise das questões relativas ao financiamento da educação que se mostraram de maior relevância para a entidade durante o período estudado, explicitando como elas foram tratadas tanto em seu órgão informativo quanto nos debates travados em seus congressos. Assim, municipalização, remuneração e aposentadoria foram as questões a partir das quais foi possível constatar as tensões que marcaram o discurso veiculado pela APEOESP sobre o financiamento da educação entre 1995 e 2001.

CAPÍTULO I

O MOVIMENTO DOCENTE E OS DILEMAS DA REPRESENTAÇÃO SINDICAL NO SETOR PÚBLICO



Fonte: *Jornal da APEOESP*, nº207, junho-julho/1995.

1. Os professores como integrantes das classes médias

Ao se examinar aqui as posições da APEOESP com relação ao financiamento da Educação, convém realizar uma discussão acerca da posição do magistério na estrutura da sociedade brasileira e da configuração assumida pelo sindicalismo no setor público, nas últimas décadas.

Um trabalho de referência sobre o magistério e o debate sobre as classes sociais é de Luiz Pereira, na década de 1960: *O magistério primário numa sociedade de classes* (1963). Ao analisar o lugar ocupado pelo professor do magistério primário na sociedade brasileira, o autor aponta que as mudanças ocorridas numa sociedade que vai se consolidando como urbano-industrial (a análise se refere a São Paulo), estabelecem lugares distintos para aqueles que compõem esse novo cenário. Nesse processo, o autor destaca a expansão da classe média assalariada. Para tanto, apropria-se da definição conceitual de Wrigth Mills (1969), na qual a condição de assalariado é um dos fatores de sua existência social, assim como o fato de exercer funções não-manuais e detentoras de maior prestígio e melhor remuneração do que as manuais. Para Luiz Pereira:

Os membros da classe média assalariada tendem a sustentar concepções etnocêntricas e segregadoras, a possuírem consciência e comportamento de classe calcados no apego, ao prestígio das ocupações a que se filiam e na defesa de níveis de remuneração que lhes garantam o tradicional estilo de vida mais elevado; e a reagirem contra a crescente ameaça de sua “proletarização”, vinda da melhoria de condição econômico-social dos assalariados manuais. (Pereira, 1963, p. 138)

O seu status depende, portanto, de suas oportunidades no mercado de bens, mas ao mesmo tempo as suas possibilidades de consumo são limitadas pelo salário que, na década de 1960, sofria forte desgaste inflacionário. O autor identifica, entre os professores primários, a luta para conservar as características que os distanciavam do operariado no mundo do trabalho e no consumo. Portanto, nessa perspectiva de análise, a condição de classe média sofre de definição de identidade, num movimento constante de repulsa ao que não quer ser e esforço para se aproximar do que não pode ser.

Já em outro momento da história brasileira uma metáfora é particularmente feliz para a análise das classes médias no capitalismo de hoje, e é empregada por Oliveira (1988a) com referência a elas como uma espécie de cabeça de Medusa da qual brotam mil serpentes, pois “as formas, as expressões, ramificações, aparências das classes médias multiplicam-se” (p. 282). Essa multiplicidade de formas torna apropriado falar em classes médias, no plural, ao invés de uma única classe média.

Ridente (1995) alerta para o fato de essa figura de linguagem ser questionada por outro ângulo, já que a identificação entre as classes médias e as víboras tende a perpetuar a imagem negativa e de desprezo que certos autores atribuem a essas classes, tradicionalmente vistas como massa de manobra da burguesia. Oliveira (1988) esclarece, porém, que o veneno das serpentes pode matar, mas também curar, dependendo da administração da dosagem, “da medida”, pois as classes médias seriam portadoras “de morte ou saúde” para a consolidação democrática brasileira, podendo até desempenhar um papel, a longo prazo, potencialmente transformador, dada “a radicalidade das funções de administrador da medida” - isto é, da responsabilidade pelo direcionamento dos investimentos estatais.

Equívoco oposto seria subestimar a importância atual das classes médias, como se elas não existissem, ou então, tendessem necessariamente a dissolver-se nos pólos das duas classes fundamentais. Tomando como referencial o valor como estruturador da sociabilidade, parece haver lugares para as classes médias, tanto as mais tradicionais quanto as novas, mas cabe deixar claro que a existência desses lugares não implica que cada um deles determine imediata e necessariamente um tipo uniforme de consciência e de prática política. Eles são, antes, balizadores dessas práticas, que podem ser as mais diversificadas, dentro dos limites oferecidos pela inserção no processo de produção de valor, dependendo das lutas de classe.

Mais importantes para o funcionamento do capitalismo contemporâneo são as novas classes médias. Elas se constituem a partir não só das funções técnico-administrativas e do trabalho científico e tecnológico, exigidos pelo enriquecimento da divisão social do trabalho, mas também cumprem “funções de traduzir e articular” demandas particulares pelo fundo público, na interpretação de Oliveira (1988a). Nesse sentido, são responsáveis pela “construção e administração da medida”, ou seja, pelo

emprego de recursos para financiar a acumulação privada, objetivando o lucro e a valorização do capital (por exemplo, os gastos armamentistas, a sustentação da pesquisa e do desenvolvimento tecnológico) e também para subsidiar a produção de bens de consumo coletivo que não visam ao lucro, caso dos gastos estatais como saúde, educação, transportes públicos, políticas de bem-estar, de seguro-desemprego e de lazer etc. (Oliveira,1988a. p. 284 e 294). O fundo público – a riqueza concentrada em poder do Estado – atenderia também à população como um todo, por intermédio de gastos sociais do Estado. O papel imprescindível do Estado no capitalismo contemporâneo geraria modificações na estrutura e na representação de classes. O fundo público daria “lugar à ampliação e fixação das funções das classes médias”, cuja característica principal estaria “na gestão da articulação entre o público e o privado” (Oliveira,1988, p. 24). O acesso aos investimentos estatais, ao chamado fundo público, seria de importância crucial, tornando-se um dos eixos das lutas sociais e políticas contemporâneas. Nessa medida, ganhariam importância os setores das novas classes médias que fazem a intermediação entre o público e privado.

Ridente (1995) apresenta um exemplo esclarecedor dessas idéias sobre a atuação de setores das classes médias na intermediação entre o público e o privado: nas reivindicações dos movimentos sociais, a função dos assessores e dos técnicos, do lado do Estado, que ajudam a decidir sobre a concessão ou não do fundo público para satisfazer as reivindicações dos movimentos sociais. O autor chama atenção para o fato de que essas funções têm tido um caráter conservador na sociedade brasileira. O regime militar (1964-1984) garantiu essa função às classes médias conservadoras.

À primeira vista, esses novos setores das classes médias – encarregados de traduzir e articular as relações entre o público e o privado poderiam parecer pouco significativos quantitativamente. Mas esse não é o caso, se forem tomados como integrantes desses setores não apenas os técnicos e assessores que fazem diretamente a intermediação entre o público e o privado, mas também a *intelligentsia*, a burocracia e os segmentos dos assalariados do Estado, em luta pela aplicação do fundo público para objetivos específicos, que podem variar conforme os grupos de negociação e pressão organizados para direcionar os investimentos governamentais numa direção ou noutra.

Se setores das novas classes médias são responsáveis pela gestão da articulação entre o público e o privado (Oliveira, 1988b, p 24), se no terreno marcadamente da cultura, da saúde, da educação, são critérios antimercado os que fundamentam os direitos modernos, abre-se a possibilidade de, nesse terreno, pensar-se em atuações de parcelas das classes médias tendencialmente à esquerda, ainda que sem um caráter político e partidário unívoco. Seria o caso dos setores das classes médias vinculadas à apropriação realmente coletiva do fundo público, isto é, daqueles ligados à articulação dos gastos sociais do Estado, por exemplo, em saúde, educação e cultura. Esses setores englobam, em escala restrita, os responsáveis diretos pela negociação do investimento estatal – de um lado, os técnicos e assessores governamentais e, de outro os técnicos e assessores dos movimentos sociais. Em escala ampliada, segmentos dos assalariados do setor público nas áreas de bem-estar social tendem a compor as novas classes médias de esquerda – evidentemente, nem todos esses assalariados, mas aqueles organizados em sindicatos e associações de professores, previdenciários, médicos sanitaristas, dentre outros que lutam pela aplicação efetivamente pública dos fundos estatais.

A tendência à esquerda desses setores das novas classes médias pode ser explicada – além das condições salariais e de trabalho cada vez mais precárias – por seu lugar na articulação entre o público e privado, ao buscar atrair maiores investimentos governamentais para as áreas de bem-estar social, quer para atender melhor a população globalmente considerada (eis o caráter público, universal e socializante de suas reivindicações), quer para conseguir melhores condições de trabalho e de remuneração (aqui o caráter particular, corporativo, de legitimidade inegável, já que todos têm direito de reivindicar melhorias trabalhistas, as quais podem irmanar os funcionários do Estado aos demais trabalhadores). As lutas dos setores das novas classes médias de esquerda são marcadas por essas duas características, as quais são compatíveis, embora possam tornar-se contraditórias, quando os interesses particulares dos funcionários se sobrepõem aos interesses públicos, gerando o chamado “corporativismo”. Não se está propondo que apenas nos setores das classes médias que articulam a apropriação coletiva do fundo público possam surgir posições de esquerda (elas também podem ser encontradas em segmentos intelectualizados da pequena burguesia tradicional, por exemplo, ou em quadros das empresas públicas ou privadas), nem que todos os funcionários públicos nas áreas de Educação, saúde e cultura necessariamente sejam de esquerda, ou contestadores natos do

capitalismo (o que já foi demonstrado anteriormente), e muito menos que eles tenham uma orientação política e partidária única. Considera-se que podem ser bem diferenciadas as ações e representações sociais e políticas das classes médias, mesmo naqueles setores nos quais freqüentemente são constituídas identidades de esquerda.

Segundo Ridente (1995), a APEOESP é um exemplo ilustrativo:

Não é monolítico o perfil de esquerda dos militantes da APEOESP, na qual atuam várias tendências e vertentes sindicais e políticas que, por vezes, apresentam dificuldades de convivência pacífica, apesar de poderem ser consideradas genericamente de esquerda. De resto, esse tipo de divisão política, sindical e ideológica, não é exclusivo das classes médias, estando presente na própria classe trabalhadora, até mesmo no sentido restrito do conceito. (1995, p. 31)

Cabe observar, a esse respeito, que a presença de setores das classes médias ligados à apropriação coletiva do fundo público foi marcante na composição social das organizações de esquerda que combateram a ditadura no Brasil, desde de 1964. Nelas predominavam militantes oriundos das classes médias, mas não se tratava do conjunto diversificado dessas classes (por exemplo, quase não havia administradores e gerentes de empresas públicas ou privadas, capatazes ou controladores de produção). Encontrar emprego nos setores estatais ligados ao bem-estar social, exercendo um trabalho que parecia permitir maior grau de autonomia intelectual, menos alienado, não submetido imediatamente ao capital, votado para o público, não deixava de ser – e ainda é, até hoje – uma alternativa para os profissionais com um passado de militância de esquerda, especialmente no movimento estudantil. (Ridente, 1995, p.33). Uma parcela das classes médias – de início pequena, mas crescente ao longo da vigência da ditadura e, em especial, setores de direta ou indiretamente vinculadas aos gastos sociais do Estado insurgiu-se contra a decisão pelo “alto” da aplicação do fundo público. A participação nas decisões políticas não era encarada como um direito de todo cidadão no período autoritário, sendo os investimentos governamentais apenas marginalmente destinados ao assalariados e despossuídos. Entretanto,

Já outros grupos das classes médias – particularmente os articuladores da apropriação privada do fundo público, bem como os que concentravam nas mãos a decisão de cima para baixo da aplicação dos gastos sociais estatais – davam apoio expresso ou velado ao militares, associando-se a eles na gestão dos negócios de Estado. Assim, as classes médias dividiram-se politicamente diante da ditadura militar: parte delas estava super-representada no governo, e parte delas super-estruturada nos partidos e organizações de oposição, substituindo os trabalhadores, que supostamente deveriam representar-se nesses partidos. (Ridente, 1995, p. 35)

A busca de representação dos setores das classes médias ligadas à apropriação coletiva do fundo público, embrionariamente presente nos grupos e movimentos de esquerda nos anos 1960, encontrou canais institucionais só a partir do final da década de 70, no processo de abertura do regime militar, com a proliferação de entidades representativas como associações e sindicatos, que ganharam papel cada vez mais destacado nas articulações entre o público e o privado a ponto de, após o fim da ditadura, a política governamental para cada uma das áreas sociais ter passado a ser debatida com representantes dessas áreas, sobretudo de sua *intelligentsia*. Essa presença originou-se da mobilização sindical e grevista nessas categorias, a partir do final dos anos 1970, quando foram se generalizando as lutas e a preocupação pela redemocratização da sociedade brasileira, em paralelo com a chamada “abertura” do regime militar. Segundo Bonelli (1989),

Do início do surto de greves até o final da recessão em 1983, as categorias profissionais responsáveis pela maioria das paralisações foram as dos professores, dos médicos e residentes e dos funcionários públicos. Esses profissionais tinham algumas características comuns: eram vinculados ou dependentes da ação do Estado; atuavam principalmente na área social que vinha sendo desprestigiada na agenda governamental e vivenciavam situações de incongruência de status que foram se aprofundando no decorrer do período. (Bonelli, 1989, p. 64)

Cabe, portanto, examinar as especificidades do movimento sindical no setor público, o que será feito no próximo item.

2. O sindicalismo no setor público: da ascensão aos dilemas atuais

As chamadas classes médias mantinham-se, no conjunto, afastadas dos sindicatos. Em estudo realizado sobre o processo de declínio do poder sindical e a taxa de sindicalização no setor público nos países europeus, Rodrigues (2002) propõe, de modo esquemático, que três grandes etapas poderiam ser distinguidas na história do sindicalismo: a do sindicalismo de ofício; a do sindicalismo de trabalhadores industriais e a do sindicalismo do setor público. Para estabelecer essas etapas o autor toma como referência a inserção dos setores médios no movimento sindical.

Assim como Luiz Pereira (1963), Rodrigues (2002) utiliza o termo “trabalhador de colarinho branco”, que cunha do Mills (1979), para designar o empregado de escritório, o comerciário, o bancário, o professor etc., entre os que usavam gravata, símbolo de distinção, lembrando que a maior preocupação era com o *tipo de tarefa*, isto é, se era não-manual, do que com o *setor de atividade* em que se localizava o emprego. Os motivos que levaram esse grupo a se sindicalizar foi a perda de renda, de status e do estilo de vida aos quais estariam habituadas as classes médias, perda sentida de modo mais doloroso diante das vantagens salariais e de benefícios obtidos pelos trabalhadores manuais sindicalizados. O declínio desses segmentos das classes médias, sem sindicatos e sem direito de greve, seria especialmente acentuado nos períodos de inflação.

Há um caráter ambíguo na classe média. Falta-lhe independência e renda. Essa situação ambígua a faria agarrar-se mais fortemente à defesa de seu status, tentando diferenciar-se dos trabalhadores manuais. O descenso social, pois, seria uma das chaves explicativas da sindicalização. Ainda com base na análise de Rodrigues (2002), é importante destacar o cuidado que ele apresenta com relação ao termo:

Na verdade, o termo “sindicalismo de classe média” ou dos empregados não-manuais não reflete adequadamente os recentes desenvolvimentos vinculados à ampliação da participação do Estado para outros setores de atividade econômica e social, a emergência de novos segmentos profissionais e seus movimentos associativos. (Rodrigues, 2002, p.87)

Lembrando que o termo classe média que compreende, basicamente, *quatro grandes setores*¹. Rodrigues (2002) especifica os segmentos que se destacam no movimento sindical:

Os segmentos das categorias profissionais denominadas de “classe média” ou de “não-manuais” que mais se sindicalizaram em todo o mundo ocidental foram os que tinham como empregadores as várias instâncias da administração pública (federal, estadual, ou municipal, conforme a organização institucional do país). (Rodrigues, 2002, p.88)

Conseqüentemente, o uso do termo “sindicalismo de classe média” não expressa adequadamente o que aconteceu, porque a “classe média” que se sindicalizou maciçamente foi a “classe média estatal”. Não houve uma explosão do sindicalismo de classe média em geral, mas do sindicalismo dos trabalhadores e empregados do setor público, no qual estão tanto os trabalhadores manuais como os não-manuais, de “classe média”, os *blue-collors* e os *white-collors*, os de “colarinho branco” e os de “colarinho azul”, que dizer, os de macacão.

Esse crescimento do sindicalismo dos empregados do Estado, que ocorreu também no Brasil, alterou as relações tradicionais de poder no interior dos movimentos sindicais. As causas dessa expansão dizem respeito às mudanças na legislação, de modo a estender o direito de sindicalização aos funcionários do Estado.

De modo mais preciso: a ascensão do sindicalismo no setor público veio junto ao avanço dos partidos de esquerda, com o aumento geral das taxas de sindicalização no setor privado, com o aparecimento de novos movimentos sociais, com o avanço das ideologias de tipo socialista, com

¹ Trata-se dos primeiros segmentos “*de classe média*” assalariada não manuais do setor privado, empregados de baixa e média qualificação e assalariados de qualificação elevada (médicos, advogados, engenheiros, arquitetos, professores universitários, cientistas) que trabalham para empresas privadas; o *setor de funcionários públicos tradicionais*, os servidores do Estado, em geral empregados não manuais, cujas atividades e categorias profissionais podem ser muito mais semelhantes à do setor anterior, com a diferença de que a fonte pagadora (ou o “patrão”) seria o Estado, não importando se se trata da administração central ou local; o *setor de operários braçais do serviço público*, como lixeiros, coveiros, garis, motoristas. Muitos desses serviços, atualmente, estão sendo terceirizados, o que faz com que esses segmentos das classes trabalhadoras passem para o setor privado e por fim, do *setor dos empregados das empresas estatais*, como siderurgias, petroquímicas, ferrovias, usinas elétricas, minas, transportes públicos.

o recuo dos valores individualistas, com a ampliação do papel do Estado (Rodrigues, 2002. p. 96)

Segundo Rodrigues (2002), é importante ressaltar que as alterações na legislação que favoreceram a explosão do sindicalismo não podem ser desligadas do processo de democratização do sistema político e social. Um outro aspecto importante é socioeconômico, relacionado às transformações no mercado de trabalho, na estrutura do emprego, levando ao crescimento da massa de empregados assalariados do Estado. Uma delas é a elevação da oferta de trabalho no setor público durante os anos 1960 e 1970. O próprio crescimento econômico levou à maior participação do Estado na busca de soluções que, aparentemente, não poderiam ser alcançadas por meio do mercado, como a ampliação dos serviços educacionais, pensões e aposentadorias sob a responsabilidade do Estado.

O peso do fator político no desenvolvimento do sindicalismo do setor público e a amplitude de seus reflexos no campo das disputas pelo poder foram mais diretos e talvez mais fortes do que o do setor privado. A organização sindical dos funcionários públicos invade e abala as estruturas do Estado, conforme observa Rodrigues:

A atuação dos sindicatos dos funcionários ao mudar (ou tentar mudar) padrões, normas de trabalho, distribuição de recursos, planos governamentais etc., de alçada do poder executivo ou legislativo, significa alguma forma de intromissão externa em instâncias que representam o poder público. (2002, p. 102)

Cabe destacar aqui os efeitos dessa sindicalização. A sindicalização dos funcionários e empregados do Estado, em toda a parte, afetou fortemente as estruturas sindicais preexistentes. Até então, o movimento sindical estava associado a trabalhadores manuais do sexo masculino, de mãos calejadas, que executavam tarefas árduas e penosas que, amiúde, exigiam força física, tal como aparecia habitualmente na iconografia do movimento operário.

Hoje, a presença proporcionalmente maior desses novos segmentos de assalariados, de empregados de escritórios, dos laboratórios, das salas de aula, das repartições públicas,

efetuando tarefas “limpas”, teve efeitos complexos no movimento sindical, ajudando a mudar suas feições clássicas.

Uma nova iconografia das mobilizações sindicais deveria deixar de lado as imagens habituais do operário forte e rude (quando retratado nas situações de trabalho). Em seu lugar entrariam os empregados e empregadas de mãos menos calejadas, já não tão andrajosos e famélicos. Nem por isso, necessariamente, seu sindicalismo seria menos radical. (Rodrigues, 2002, p.108)

Mas a organização dos empregados públicos e empresas estatais trouxe também novos problemas para o movimento sindical no seu conjunto. Uma das conseqüências foi a ampliação das divergências internas no campo sindical no que diz respeito às táticas de atuação, às ideologias e ao relacionamento com os “partidos operários”. O comando, nos órgãos de cúpula, especialmente nas centrais sindicais, cabe sempre aos maiores sindicatos, aos que têm mais filiados, maiores recursos e maior força de pressão. Fato que podemos observar com a mudança do perfil dos sindicatos mais importantes ou com maior peso na CUT (Central Única dos Trabalhadores). O caso brasileiro é ilustrativo para compreendermos esse processo. A CUT, que tem sua história desde a origem ligada ao movimento operário (ou seja, nasce no seio da organização operária de metalúrgicos), hoje tem como maior categoria filiada a ela os funcionários públicos, com destaque para o trabalhadores da educação. Maior expressão desse processo é a CUT hoje ser dirigida por um professor e não por acaso militante da APEOESP.

É importante considerar também a partir da análise de Rodrigues, como se dá o processo de declínio e estancamento da sindicalização no setor público. Segundo o autor:

O declínio ou estancamento da expansão da sindicalização, no setor público, deve-se às políticas de privatização, de enxugamento do Estado, de introdução de procedimentos administrativos de tipo empresarial nas várias esferas das atividades de governo, entre as quais escolas e hospitais, onde a sindicalização era forte: racionalização, descentralização, enxugamento de pessoal e/ou terceirização. (2002, p.112)

É possível observar esse dado no quadro com o número de associados da APEOESP apresentado a seguir em que os momentos de queda da sindicalização estão vinculados a mudanças estruturais advindas, por exemplo, da reorganização da rede estadual de educação, que separou em prédios diferentes as escolas do 1º ciclo do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries), das do 2º ciclo (5ª a 8ª séries). Há ainda duas conjunturas específicas que expressam essa tendência. Em 1981, segundo dados do sindicato, a queda no número de associados deve-se ao corte do repasse das contribuições para a APEOESP, determinada pelo então governador Paulo Maluf e, entre 1995 e 1998, à política de corte de gastos por parte do governo Mário Covas, responsável por elevado número de demissões de professores na rede estadual.

TABELA I
Número de associados da APEOESP no período de 1979-2002

Ano	Afiados	Subsedes
1979	32 mil	18
1981	19 mil	19
1982	30 mil	23
1985	33 mil	30
1987	52 mil	46
1989	65 mil	57
1991	80 mil	64
1993	122 mil	76
1995	150 mil	87
1998	138 mil	91
1999	139 mil	91
2000	136 mil	91
2001	136 mil	92
2002	135 mil	92

Fonte: Secretaria Geral da APEOESP.

Cabe notar aqui que a diminuição do número de associados devido a demissões em massa não é uma característica exclusiva do sindicalismo docente, pois a década de 1990, para o movimento sindical, é expressão de um grande desafio: a luta pela manutenção dos empregos. Tal afirmação parece ser, de fato, consensual entre todos os pesquisadores do mundo do trabalho. É importante ressaltar que a questão do emprego no Brasil sempre foi problemática, já que o trabalho legalizado não atingia o conjunto da sociedade, resultado de vários processos que deixaram marcas profundas na estrutura brasileira e que podem ser identificados hoje na massa que vive à margem do mundo do trabalho, na estrutura fundiária concentradora, na concentração de renda etc.

Se, nos países centrais do capitalismo, a promessa resultante do processo conhecido como o estado de bem estar social passou por um processo de fragilização e desmonte de todas as conquistas advindas do período, no caso brasileiro essa promessa não chegou a se concretizar de maneira plena, diferentemente dos países centrais em que a luta foi pela manutenção das conquistas nas áreas sociais, tal como observa Cardoso (1998):

No caso europeu, esse tem sido um ponto central da discussão sobre políticas públicas, também tendo em vista o processo de constituição da União Européia, e a preocupação com a manutenção das condições estabelecidas pelo Estado de Bem-Estar Social. (Cardoso, 1998, p. 235)

Mesmo com processo histórico muito diferente no que tange às políticas sociais de que esses países usufruíram, isso não garantiu que as áreas sociais não sofressem mudanças ou propostas de mudanças, com o intuito de reordenar e reestruturar o Estado brasileiro. Acompanha esse processo a elevação das taxas de desemprego, e uma significativa mudança no perfil de ocupação, caracterizada pela redução dos trabalhadores inseridos no setor industrial e pelo aumento no setor terciário da economia, como aponta autora, em estudo realizado sobre o processo de negociação coletiva. Segundo Cardoso (1998, p. 14), no Brasil o problema ganhou maior destaque a partir dos anos 1990, quando a taxa média de desemprego total passou de 9,8%, verificada entre 1985 e 1989, para 13,2% na primeira metade da década de 90, na Grande São Paulo.

Para o movimento sindical brasileiro, a crescente taxa de desemprego, a crescente queda de ocupação no setor industrial e bancário e o aumento do trabalho autônomo ou domiciliar atingem diretamente sua organização e sua existência como relevante ator social. Afinal, foi voltado para o trabalhador do setor industrial e com carteira de trabalho assinalava que o sindicalismo brasileiro ganhou relevância.

Analisando o movimento sindical dos metalúrgicos do Estado de São Paulo, Cardoso (1998, p. 28) chama a atenção para o fato de, na década de 1980, grande parte da discussão sindical estar em torno de questões salariais, enquanto que, nos anos 1990, aspectos como jornada de trabalho, terceirização, reestruturação produtiva, entre outros, ganharam destaque. Conjuntamente à redução substancial da oferta de empregos, observa-se a inserção de novos temas na agenda sindical. Não somente aparecem os novos temas, mas a forma de tratá-los, na década de 1990, demonstra um novo tipo de atuação do movimento sindical que incorpora estratégias consideradas de confronto e resultado.

A primeira metade da década de 1990, no que se refere à temática do emprego, foi fortemente desfavorável para as estratégias e ações sindicais coletivas. Segundo Pochmam (1997), diversas ações do Estado contribuíram para o aumento do desemprego, como a abertura abrupta da economia para as importações, o processo de privatização, o investimento empresarial em inovações tecnológicas (buscando responder à abertura da economia para as importações) e a ausência de políticas ativas de emprego completam o quadro de desemprego e de precariedade crescente. Ao mesmo tempo, também para aumentar sua competitividade, as empresas reduziram custos realizando mudanças organizacionais e recorrendo à terceirização, o que leva também a uma maior informalidade tornando o emprego cada vez mais precário.

No caso do trabalho na produção, compromete-se o trabalhador com os resultados da empresa, não só pela intensificação das novas técnicas de gestão que implicam o envolvimento dos trabalhadores, mas sobretudo pela criação de um ambiente macroeconômico de insegurança em relação à possibilidade de conseguir emprego futuro. Surgem, portanto, grandes dificuldades para a mobilização sindical e negociação coletiva, principalmente no que se refere à remuneração que dominou as reivindicações dos anos 80, pois a questão do emprego passou a ser elemento fundamental, fazendo com que o movimento sindical criasse novas estratégias de atuação e enfatizasse espaços alternativos.

A cena sindical mudou muito ao longo da década de 1990, período que alterna baixo crescimento econômico e recessão. Segundo a análise de Boito (2002):

Procura-se justificar todas essas políticas recorrendo-se a idéias e valores que, de um lado, apresentam o mercado como a forma mais eficaz para a alocação dos recursos disponíveis e para o desenvolvimento intelectual e moral do cidadão e, de outro lado, estigmatizam a intervenção estatal na economia como geradora de desperdícios e de dependência do cidadão diante da burocracia de Estado. (2002, p.62)

A redução dos gastos sociais acompanha a defesa da privatização dos serviços públicos e possui como justificativa a idéia de que esses serviços são utilizados, em grande parte, pelas camadas de renda média e alta em detrimento da camada mais pobres da população. Em consonância com essa análise, o dirigente sindical da APEOESP descreve o perfil da década de 1990 na entrevista concedida a mim em abril de 2005:

Infelizmente nos foi imposta uma ditadura econômica pelo Fundo Monetário Internacional, processo desenvolvido desde a década de 80, de globalização sob inspiração da ideologia neoliberal. Na perspectiva dos interesses das multinacionais e das grandes potências, o Brasil passou a objetivar o pagamento dessa dívida, retirando recursos de setores importantes, principalmente setores sociais. Conseguimos derrubar uma ditadura militar, mas entramos numa ditadura econômica, e o processo todo de luta desses anos todos, mesmo com democracia, foi uma luta pela democratização dessa economia, para que esse modelo fosse alterado, que causou perdas nesses vinte e tantos anos, perda de direitos, flexibilização do direito, arrocho salarial violento para toda a classe trabalhadora e uma exclusão social nunca vista nesse país. A luta sempre foi essa. Eu acho que o movimento sindical brasileiro e a Apeoesp esteve presente em todos os momentos de lutas desse país durante esse período, foi justamente sair à rua, denunciar esse modelo, não só o político, mas o econômico, neoliberal implantado no país. (Carlos Ramiro, Presidente da APEOESP, abril de 2005)

As inflexões dos processos de mobilização foram enormes e as derrotas maiores ainda. O setor público é o mais afetado por esse processo de desmonte de um Estado em formação, em que as poucas conquistas passaram a serem vistas como fonte de privilégio

de uma camada que se aglomera nas repartições públicas. Esses estereótipos são reafirmados para justificar a reforma ou o desmonte de algo não consolidado. Mas paradoxalmente, é esse setor que acaba por garantir que o processo de dessindicalização não seja mais profundo. Convém, agora, retomar a maneira pela qual se deu a inserção da APEOESP no movimento sindical.

3. A APEOESP e sua inserção no movimento sindical

Como já foi dito o estatuto de sindicato para o funcionalismo público ganha legalidade na Constituição de 1988. Até então, no caso do movimento docente, a organização por meio de associações tinha uma característica muito peculiar, já que privilegiava a prestação de serviços aos associados e passou a mobilizar a categoria em atos públicos por melhores salários a partir de meados dos anos 50 (Vicentini, 1997, 2002). É com o surgimento do chamado “novo sindicalismo”, no final da década de 1970, que surgem debates internos na perspectiva de tornar a organização mais combativa para interferir na política estatal de educação, posicionando-se em termos políticos claramente à esquerda.

É no bojo do novo sindicalismo que uma nova forma de atuação desponta na APEOESP. O ano de 1978 é o maior expoente dessa mudança. O tema da representação sindical, da relação base/cúpula, torna-se o ponto central na construção da APEOESP a partir da greve que se realizou neste ano a revelia da diretoria da entidade e desencadeou uma luta por outra ação sindical, que se desenvolvesse a partir das especificidades das condições de trabalho e dos problemas vividos cotidianamente, que levou um novo grupo ao poder. As greves de 1978 e 1979 marcaram a história da entidade, não só pela dimensão da própria greve, mas também pela mudança de rumo que promovem nos rumos da política da então associação. Essa mudança traz um novo direcionamento de ação sindical, muito mais próximo ao movimento do novo sindicalismo no Brasil, tendo como referências as greves no ABC, no final da década de 1970 e, posteriormente, a fundação do CUT (Central Única dos Trabalhadores), que nasce como alternativa ao sindicalismo em vigor desde a década de 1930. Além disso, há a fundação do PT (Partido dos

Trabalhadores), que nasce da composição desses dirigentes grevistas do final da década de 1970 com uma parcela da classe média ligada a diversos movimentos de esquerda que agiam isoladamente. Ambos têm forte influência ideológica na nova direção da APEOESP, do ponto de vista da concomitância da atividade política de suas direções, bem como do ponto de vista de direcionar a ação sindical no sentido da unidade nacional, vinculado-a a debates que extrapolavam questões especificamente corporativas, dando forma institucional à concepção de trabalhador em educação.

É a partir desse período e, mais intensamente na década de 1980, que a APEOESP (Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) passou a discutir temas como Anistia, Liberalização do Regime, Diretas Já e Assembléia Nacional Constituinte. Se no início da década de 1980 a entidade tornou-se símbolo do processo de construção da democracia, os últimos anos desta década forma marcados por um processo de estagnação e instabilidade. Vianna (1999), em estudo que busca identificar a crise na ação coletiva na APEOESP, aponta quatro questões centrais para a crise sindical: o esgotamento das greves, a ausência de diálogo com a população usuária das escolas públicas, divergências político-ideológicas nas entidades e a distância entre as lideranças das associações/sindicatos e o professorado. O movimento aparentemente tornou-se forte, mas não conseguiu obter êxito nas suas reivindicações junto ao Estado. A autora afirma que:

O sentimento de derrota após um prolongado período de greve, no qual as associações/sindicatos não conseguem obter do Estado boa parte de suas reivindicações, provoca a desmobilização do professorado e o descrédito da população usuária da escola pública na categoria. (Vianna, 1999, p. 37)

Se por um lado o modelo de sacerdócio foi muito criticado pela categoria durante a década de 1980, a ênfase sobre o trabalhador em educação que pode ser compreendido como uma maneira de construir uma identidade coletiva da categoria, não era consenso entre os professores. A concepção de trabalhadores da educação foi utilizada pelas entidades para aglutinar coletivamente o professorado em torno de um modelo de trabalho

e de trabalhador. No entanto, além de não ser consenso, resultou em ambigüidades e tensões entre diferentes imagens da categoria.

Para Gilson Pereira (2001), a década de 1980 é particularmente dramática, marcada por forte onda reivindicatória de praticamente todos os segmentos sociais. Nesse processo, os professores sofreram duplamente: na luta pela manutenção dos ganhos anteriores e no que o autor define como esperanças de retorno simbólico, já que era uma profissão lamentada publicamente e até desprestigiada. Em seu dizer, os professores são:

Como funcionários do Estado, componentes de uma pequena nobreza estatutária declinante, e como agentes do campo simbólico, universo sem dúvida prestigioso prestigiado, estão inclinados a apresentar suas dificuldades em termos que evoquem “digno e sério” e seus interesses gerais de toda sociedade, o que explica os recorrentes itens genéricos em suas pautas reivindicatórias. (Pereira, 2001, p. 31)

Embora muito se fale em “classes médias”, do senso comum do cotidiano às mais elaboradas teorias sociológicas, não existe consenso sobre o conceito. Uma perspectiva marxista tradicional nega a possibilidade de tratar as camadas médias da população como classe, conceito que diria respeito ao lugar essencial ocupado no processo de produção capitalista de riquezas pela burguesia e pelo proletariado, as duas classes em sentido pleno. Nesse sentido, vale a pena tomar como ponto de partida as teorizações, apresentadas anteriormente, de Francisco de Oliveira (1988), que considera a análise do lugar e da ação das classes médias essencial para desvendar a sociabilidade capitalista contemporânea.

Na área do ensino público, sindicatos e associações de docentes que assumem posições de esquerda, paralelamente à luta corporativa, também proliferam nas mais diferentes localidades. São inúmeros os exemplos de politização à esquerda de professores do ensino público básico e médio a partir do final dos anos 1970 (Peralva, 1992). O período marca os dilemas dos setores de esquerda das classes médias, defensores de posturas universais e socializantes, por vezes em contraste com outras, particulares e corporativistas. Apesar de propor teoricamente transformações estruturais na sociedade, a prática político-sindical é realizada sobretudo no nível mais restrito das reivindicações

setoriais, de “âmbito corporativo”, como as lutas meramente salariais – cuja legitimidade, no entanto, é inegável. Pode-se identificar esse processo como marca de discurso que mantém e amplia o lugar social da instituição sindical. Entretanto, é preciso deixar claro que a argumentação e os dados expostos não indicam que o conjunto ou a maior parte do professorado partilhe das posições de esquerda dos dirigentes de sindicatos de docentes. Apontam apenas para a existência de condições objetivas para que posições de esquerda floresçam em setores das novas classes médias, notadamente nas lideranças político-sindicais de professores, sanitaristas e outros ativistas da esfera pública.

Segundo Kruppa (1994), no setor da educação, a melhoria das condições de trabalho é uma reivindicação histórica que diz respeito à diminuição de alunos por sala de aula e à gestão democrática; a greve de 1978, por exemplo, já tinha como bandeira a questão dos conselhos de escola, a prioridade de concurso para ingresso e o Estatuto do Magistério. Foi por pressão da greve de 1978, que reuniu abaixo assinado com cinco mil assinaturas, que o poder Legislativo Estadual reviu o Estatuto de 1974 mediante a aprovação da Lei 201/78. Essas reivindicações são expressão de como as questões de cunho corporativo passam por sucessivos governos sem que as conquistas se apresentem. Em 27/12/1985 é aprovado um novo Estatuto do Magistério, que atende a algumas das reivindicações: a ampliação da hora-atividade de 10% para 20%, a gratificação de 10% para o trabalho noturno, o fim da avaliação de desempenho, substituída pelo adicional do magistério, o pagamento de férias proporcionais aos contratados, conselho de escola deliberativo, entre outras.

Outro fator fundamental para compreensão do processo de organização docente, em São Paulo, é a condição de inserção precária de parcela significativa de professores. Esses, na condição de contratados, vivem um processo de extrema fragilidade já que, a cada ano, sua contratação pode ou não ser renovada, sendo que o Estado não tem nenhuma obrigação para com esses professores. Essa mesma condição serve ou serviu de elemento de motivação para a militância na década de 1970, como mostra os trabalhos sobre as greves realizadas no período (Kruppa, 1994; Ribeiro, 1984), e depoimentos de um dos militantes entrevistados por mim em abril de 2005. Ao relatar seu ingresso no sindicato, ele aponta ser a condição de trabalhador precário um dos motivos que o levou à militância:

Minha história no movimento começa na década de 60, 66, 67, como participante do grêmio estudantil e depois na universidade, no movimento contra a ditadura. Depois, esse pessoal que veio do movimento estudantil passou a dar aulas no Estado, durante a ditadura, contratado a título precário, sem direito nenhum, podendo ser dispensado a qualquer hora ou por alguma coisa que se falasse na sala de aula. (Carlos Ramiro, presidente da APEOESP, abril de 2005)

No relato do entrevistado, o Estado é um dos principais opositores do sindicato docente público. Para compreender melhor o perfil do Estado brasileiro, vale ressaltar a análise de Kruppa (1994). Segundo a autora:

Estudos sobre o Estado na sociedade brasileira demonstram sua natureza patrimonialista, de privatização do público e sua atuação a serviço de minorias privilegiadas dentro de um discurso liberal, que se apresenta com variações de estilo, com um descompasso entre forma e conteúdo, autoritário ou democrático. Essas variações determinam formas diferentes de sua atuação frente ao sindicato. (Kruppa, 1994, p. 91)

Além das ações do Estado, que interferem na configuração do movimento docente, há uma disputa pelo monopólio da representação sindical do magistério público que, no caso paulista, se dá sobretudo entre a APEOESP e CPP (Centro do Professorado Paulista). O CPP, cuja criação remonta a 1930 e ainda hoje representa uma parcela da categoria, até o final da década de 1970, ocupava uma posição de liderança no processo de organização dos professores em São Paulo. Mas, nesse período, viu as suas concepções sobre a docência, baseadas na nobreza do trabalho do professor como servidor do Estado, e sobre a sua própria atuação como entidade representativa da categoria, calcada numa pretensa neutralidade política, serem contestadas pelo grupo que assumiu o comando da APEOESP e com o qual passou a disputar o espaço delimitado pelo movimento docente no campo educacional (Lugli, 1997).

Segundo Gilson Pereira (2001), inicia-se, então, uma disputa com relação à competência propriamente sindical de congregar o maior número de agentes do magistério em torno de lutas políticas e pedagógicas inseparáveis. Com base na definição de Bourdieu

campo ², o autor, analisando as disputas que houve entre as duas entidades na década de 1980 em São Paulo no que concerne ao papel de porta-voz da categoria, observa que as lideranças da APEOESP se identificam com o que o autor define como “ethos” do trabalho no magistério, representado pela expressão “trabalhadores da Educação”:

Além disso, seriam os que mais se identificariam com o franco-falar político dos pretendentes ao poder, e mais nitidamente exprimiriam uma relação sistemática com o mundo na forma de uma característica hexis corporal (barba, gestualidade de liderança política, jeans, boina, mochila.(Pereira, 2001, p.47)

Isso demandar, por parte de entidade, um trabalho de convencimento simbólico. Segundo Bourdieu (1989), o campo político é lugar em que se geram, na concorrência entre os agentes que nele se acham envolvidos, produtos políticos, problemas, programas, análises, comentários, conceitos, acontecimentos. O *habitus* do político supõe uma preparação especial. Uma preparação para adquirir o corpus de saberes específicos (teorias, problemáticas, conceitos, tradições históricas, dados econômicos etc.), que é acumulado pelos profissionais políticos do presente e também do passado. Não é a simples corrente de idéias que se transforma num movimento. Essas propostas precisam ser reconhecidas no exterior do círculo dos profissionais, ou seja, como define Bourdieu:

O campo político é pois o lugar de uma concorrência pelo poder que se faz por intermédio de uma concorrência pelos profanos ou, melhor, pelo monopólio do direito de falar e de agir em nome de uma parte ou da totalidade dos profanos. (Bourdieu, 1982, p. 185)

Sendo que a força das idéias se medem pela força de mobilização, pela força do grupo que as reconhece, a verdade da promessa e do prognóstico depende da veracidade e da autoridade de quem as pronuncia. Assim o porvir que está em discussão depende da vontade e da ação coletiva. Há um domínio prático da lógica do campo político:

² Segundo Bourdieu, “os campos se apresentam à apreensão sincrônica como espaços estruturados de

Os agentes por excelência desta luta são os partidos, organizações de combate especialmente ordenadas em vista a conduzirem esta *forma sublimada de guerra civil*, mobilizando de maneira duradoura, por previsões prescritíveis, o maior número possível de agentes dotados da mesma visão do mundo social e do seu porvir. (Bourdieu, 1982, p. 174)

A eficácia simbólica da representação e da crença mobilizadora se dá através da ação sobre as coisas e as pessoas. A legitimidade no campo político depende da capacidade de mobilizar os agentes em torno de determinadas propostas e, assim, obter o reconhecimento para viabilizar ações que expressem justamente a representatividade junto ao grupo em nome do qual se fala para, com base nela, conseguir fazer valer suas posições nas disputas com outros grupos. Essa força no campo político e essa autoridade específica são resultado do acúmulo de lutas passadas. Isto pode ser identificado no depoimento de alguns militantes. O momento atual do entrevistado só ganha expressão quando traz sua história de atuação, como relata:

Minha história, no movimento, começa na década de 60, 66, 67, como participante do grêmio estudantil e depois na universidade, no movimento contra a ditadura. Depois, esse pessoal que veio do movimento estudantil passou a dar aulas no Estado, durante a ditadura, contratado a título precário, sem direito nenhum, podendo ser dispensado a qualquer hora ou por alguma coisa que se falasse na sala de aula. Aí nasceu o movimento dos professores pela organização de um sindicato de luta, democrático, de concepção classista, junto com o demais trabalhadores do movimento popular e político, daqueles partidos que estavam na clandestinidade na época, não somente para derrubar a ditadura, mas para construir um movimento organizado pela base. Particpei da greve de 78, dos professores, em 79, numa nova greve, contra o Maluf, e aí ganhamos o sindicato. (Edgar, vice-presidente, abril/2005)

É importante ressaltar, por fim, que esse processo de disputas entre concepções e as tensões que o caracterizam é fundamental para compreender a dinâmica dos debates travados no interior da APEOESP. Parte dessa dinâmica será explicitada no próximo

posições (ou postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em partes determinadas por elas)” (1983, p. 89).

capítulo, juntamente com a descrição dos instrumentos de coleta e sistematização dos dados contidos nos materiais produzidos pela entidade e que serviram de base para análise apresentada aqui.

CAPÍTULO II

A ORGANIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

1. O contato com as fontes

Antes de apresentar a forma pela qual foram construídos os instrumentos utilizados nesta pesquisa, considero relevante informar como entrei em contato com a entidade cujas posições sobre financiamento são estudadas aqui explicitando ao mesmo tempo como se dá a relação da APEOESP com os seus associados.

Minha trajetória como professora de ensino médio, na rede pública estadual apresentou e aproximou da APEOESP. Meu primeiro contato com a entidade ocorreu no ano de 1993, através de professores que atuavam como representantes sindicais na escola. Estes tinham a tarefa política de levar para as reuniões de representantes regionais os anseios e os problemas apresentados pelos professores em seus locais de trabalho. O que me atraía em relação à atuação desses professores militantes, além de sua atuação, era o lugar ocupado por eles na visão e fala dos outros profissionais.

Se, por um lado, as críticas ao sindicato e a ação sindical eram intensas, o professor militante era uma referência em seu local de trabalho, imbuído da responsabilidade de porta-voz da categoria. Quando eles se manifestavam, encontravam sempre ouvidos atentos, eram autoridade no movimento sindical e também se faziam ouvir no campo educacional. Na realidade compartilhada com esses militantes, via-se aflorar em seu discurso uma visão diferenciada sobre a concepção de escola, de Educação, de pedagogia. Mesmo entre os que não atuavam nessa direção, essas dimensões eram expressas, de alguma forma, como observa Ribeiro (1984) em seu estudo sobre a formação política dos professores:

Nesse processo vai-se tornando evidente ao educador, que de boa fé deseja ser inovador, progressista, revolucionário (ou como quer que se denomine), em sua prática de sala de aula, a necessidade de ir assumindo efetivamente atitudes políticas de igual qualidade fora da sala de aula. (Ribeiro, 1984, p. 42)

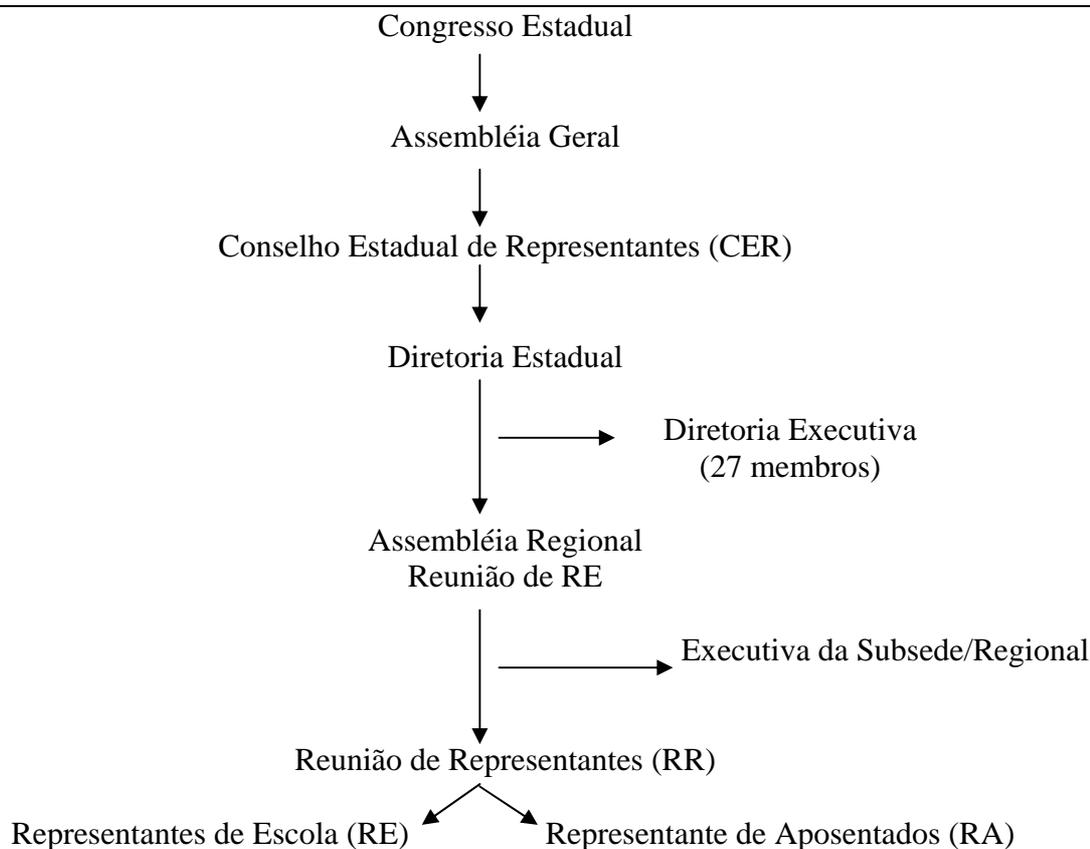
Esse contato com a militância no movimento docente fez compreender a dinâmica da vida sindical e seu processo de construção, conforme define a autora:

Como já foi assinalado em relação ao movimento de transformação e/ou de criação de entidades representativas, essa tendência à maior coerência, unidade e consequência da atividade de educadores e estudantes, dentro e fora da escola, não se efetua na forma de uma evolução mecânica. Constitui-se num processo muito complexo que comporta oscilações, avanços e recuos. (Ribeiro,1984, p. 41)

Essa relação nem sempre se dá de forma harmônica, na escola. Se, para seus pares (professores), esses profissionais são referência por serem professores que têm uma atuação sindical, eles não são vistos da mesma forma pela burocracia dirigente (diretores, supervisores, dirigentes regionais), que os enxerga como sendo o próprio sindicato. Não se trata de um professor que atua no movimento sindical, mas sim do sindicato que ele representa. Estabelece-se, geralmente, uma relação de disputa, mesmo que silenciosa.

No caso da APEOESP, esses militantes, que participam da atuação no local de trabalho, constituem representantes locais nas instâncias mais próximas denominadas de subsedes, compondo o Conselho Regional de Representantes. Esse Conselho promove a comunicação entre a escola e o sindicato de modo a fazer com que política regional do sindicato atenda as necessidades locais. É importante salientar que, se do ponto de vista ideal, a estrutura e funcionamento deveria ser dessa forma, o jogo político interno muitas vezes impõe uma dinâmica que parece submeter as necessidades e os problemas locais a uma política “maior” que desagrade os professores-militantes que atuam mais próximos a seu local de trabalho já que, muitas vezes, eles não fazem parte e não compreendem à dinâmica de disputas de correntes que historicamente foram construídas na APEOESP e determinar a composição da diretoria/lideranças da entidade. Se, na atuação local, é possível encontrar professores “independentes”, ou seja, que atuam sem estarem ligados a nenhuma corrente ou agrupamento sindical, fica cada vez mais raro encontrá-los em outras instâncias sindicais, como por exemplo, no Conselho Estadual de Representantes. A figura apresentada a seguir representa a organização atual da APEOESP:

Organograma da APEOESP (estrutura sindical e espaços de decisão)



Fonte: Secretaria de Organização da APEOESP.

Um outro dado que me chamava a atenção é que, nas questões referentes ao processo de organização da categoria – como greves, paralisações, manifestações e toda forma de ação direta ou mais “radicalizada” –, a APEOESP era a referência tanto para o bem quanto para o mal, ou seja, tanto para os que reconheciam a luta como necessária quanto para os críticos a ela. É importante apontar também a presença do CPP entre os professores. Essa associação aparecia como a entidade que oferecia serviços aos professores, como por exemplo, o acompanhamento jurídico relativo à situação funcional dos associados. Mesmo seus professores representantes, na escola, atuavam de forma muito discreta ou mesmo quase não se manifestavam intervindo em nome da entidade. Quando o faziam era trazendo informações das aquisições e benfeitorias que a entidade proporcionava a seus associados e com um discurso que exaltava o bom gerenciamento da

contribuição dos associados e criticava as entidades que tinham muito mais arrecadação, mas que não ofereciam o mesmo atendimento aos seus afiliados. Não é raro encontrarmos professores que são afiliados às duas entidades, com o argumento de que elas se completam.

No primeiro contato dos professores com as entidades no local de trabalho, era a APEOESP que se fazia mais presente e se colocava mais intensamente no cotidiano escolar. Esse processo se iniciava com a escolha de representantes de escola, para compor o Conselho de Representantes Regionais. Esses Representantes têm como tarefa, além da atuação em seu local de trabalho, a prática das visitas às escolas. Essas visitas têm como objetivo principal levar às escolas os debates pertinentes aos professores, aproximar o Sindicato dos problemas cotidianos, mas também se caracterizavam como estratégia de ocupação de espaço político, na disputa pela direção. Essas visitas são supridas com material de comunicação produzido pelo Sindicato. O que me chamava a atenção era a quantidade de material enviado aos professores. Cada afiliado recebia o material em casa pelo correio, mas os representantes levavam esse mesmo material e colocavam-no em número considerável à disposição dos professores na unidade escolar buscando, dessa forma, um diálogo com toda a categoria e não só com os afiliados. Dentre os materiais divulgados, havia o *Jornal da APEOESP*, o *Suplemento de Educação*, jornais e suplementos em edições especiais, cartas de denúncia (tanto para os professores quanto para a comunidade), cadernos de resenhas para os concursos etc. Além desses materiais de dimensão estadual, as subseções organizam sua comunicação local. É justamente dessas constatações feitas a partir de minha experiência como professora do ensino médio que surgiu o interesse de examinar a produção veiculada pela principal publicação da entidade sobre financiamento da educação. Passo agora explicitar como esse material é produzido, de modo a caracterizar a natureza da principal fonte deste trabalho.

2. O *Jornal da APEOESP*: espaço de debate sindical e educacional

Do material estadual, o *Jornal da APEOESP* é o que tem maior regularidade. Esse foi um dos motivos que fizeram com que ele fosse analisado como fonte desta pesquisa. Um

aspecto relevante do jornal é a variedade de temas que incluem desde questões relativas a salário até da indicação de livros para auxiliar os professores a discutir, por exemplo, questões de gênero e etnia. Não se trata, portanto, apenas de um instrumento de comunicação sindical, mas também educacional, já que direta e indiretamente é veículo de um projeto educacional.

Convém, inicialmente, dizer como os temas são indicados para a pauta do jornal. Suas matérias não são escritas por integrantes da direção sindical. Essa tarefa é destinada ao técnico, no caso, o jornalista do sindicato, para que os temas ali tratados sejam questões consensuais do movimento. Em princípio, portanto, nenhuma corrente sindical tem o domínio sobre a comunicação. As questões que aparecem como preocupação no Conselho de Representantes Estaduais são levadas para a Reunião da Secretaria de Comunicação, que as seleciona pelo destaque alcançado no debate e a pauta é entregue ao técnico. Em seguida, as matérias são examinadas pela Secretaria, para o último aval. Embora as matérias sejam escritas por um técnico, a diretoria tem o poder de vetar e indicar alterações nas matérias. As vozes dissonantes estruturam matérias à parte ou nas comunicações organizadas nas subsedes, quando são dirigidas por correntes adversárias à direção estadual.

Para a presente pesquisa a primeira tarefa empreendida foi localizar os números editados ente 1995 e 2002, que está encadernado por ano e à disposição para consultas na sede do sindicato, o que tem fragilizado o material. A partir de um primeiro exame, organizei uma ficha que me possibilitasse apreender como o movimento sindical se colocava em relação às questões de financiamento/verba/recurso. A ficha organizada traz os itens: ano, mês, número, capa (a matéria da chamada), temáticas (quais os temas relativos à tríade financiamento/verba/recurso) e posicionamentos (posição do Sindicato e encaminhamentos). Tais dados encontram-se reunidos no **Anexo 1**, o que permite, inclusive, a sua reutilização por outros pesquisadores. Com base nessa ficha registrei as informações contidas em todas as edições publicadas entre 1995 a 2002, num total de 57 números. A seguir, apresento a tabela com o número de edições publicadas por ano:

Tabela II

Edições anuais do *Jornal da APEOESP* (1995-2002)

Ano	Edições	Nº de edições
1995	204 a 210	7
1996	211 a 221	11
1997	222 a 231	10
1998	232 a 240	9
1999	241 a 250	10
2000	251 a 253	3
2001	254 a 256	3
2002	257 a 260	4

Como é possível notar, há uma certa regularidade ou, pelo menos, uma aproximação numérica de edições no período que vai de 1995 a 1999. Em 2000, verifica-se uma queda significativa no número de edições. Neste ano houve a greve que durou 43 dias, na gestão de Mário Covas, greve que só perdeu em dias parados para a de 1993, com 79 dias, e a de 1979, com 37 dias parados, segundo dados obtidos nos arquivos da entidade. A princípio pode parecer contraditório que, no período de greve, a comunicação da entidade tenha diminuído. Mas é possível observar, nos arquivos (apesar de não fazer parte do estudo em questão), um número significativo de cartas à população, convocatórias e cartazes sobre a greve, o que indica que o diálogo com os associados se dava de forma direta e mais pragmática, com o objetivo de garantir a greve e as conquistas advindas dela. Portanto, em 2000, a diminuição de edição deve-se a uma conjuntura específica que não se repetiu nos anos posteriores.

Nesse caso, tal ocorrência deve ser associada à mudança na estrutura da APEOESP no que concerne à composição da diretoria ocorrida a partir de 2001. A presença de diferentes correntes no interior da entidade sempre a caracterizou mesmo antes do surgimento de uma nova direção do sindicato, em 1978. Como indica o documento

Memória APEOESP, organizado por Kruppa e Jóia (1993), a história do sindicato, a partir de 1978, também pode ser contada como a história de disputas no campo sindical ocorridas anteriormente. Se a condição de esquerda os unia, as estratégias de ação os colocava em caminhos diferentes. Essa característica manteve-se na entidade, com grupos e tendências que desapareceram e outros que surgiram, dinâmica dada pelas organizações e partidos de esquerda, já que muitos desses grupos são suas vertentes no campo sindical.

No entanto, o grupo que chegou à direção APEOESP em 1979 permaneceu no comando até hoje. Mas em 2001 houve uma modificação na composição da diretoria. Isto porque no Congresso realizado em 2000, em Serra Negra – SP – foi aprovada a alteração estatutária que garantia a participação na direção de todas as chapas que obtivessem mais de 10% nas eleições. A partir daí, em toda a estrutura sindical vê-se a presença da proporcionalidade. Com isso, ocorreu a intensificação do debate sobre as questões a serem aprovadas. No caso da comunicação, não é diferente. A realização do jornal, mesmo sendo escrito por um técnico (o que, em princípio, impediria expressão de uma determinada corrente), depende da aprovação das matérias que, por sua vez, precisa de um consenso entre os diretores da secretaria de comunicação, originários de mais de uma corrente. Isto causa uma certa lentidão na elaboração do jornal típica de estratégias de disputa política. Essa maneira de constituir a diretoria da entidade apesar de enfrentar nos congressos posteriores questionamentos quanto a sua viabilidade mantém-se. Pode-se observar que essa tensão fica evidente nas teses apresentadas nos congressos realizados.

Tabela III

Gestões da APEOESP durante o período analisado (1995-2002)

Triênio 1993 a 1996	Presidente: Roberto Felício
Triênio 1996 a 1999	Presidente: Roberto Felício
Triênio 1999 a 2002	Presidenta: Maria Izabel Azevedo Noronha
Triênio 2002 a 2005	Presidente: Carlos Ramiro de Castro
	(Início da proporcionalidade)
Triênio 2005 a 2008	Presidente: Carlos Ramiro de Castro

Todas as edições aqui indicadas foram analisadas. Apenas duas não apresentaram os dados procurados e uma edição não foi localizada na sede do sindicato nem nas subsedes com as quais entrei em contato, como registra o quadro a seguir:

Tabela IV

Edições do *Jornal da APEOESP* que não apresentaram questões referentes ao objeto de estudo ou não localizadas

ANO	MÊS	Nº da Edição
1998	Julho	237
1999	Janeiro	241
2001	Edição não Encontrada	255

O exame desse material foi realizado tendo financiamento, recurso e verbas como foco. Não se fez distinção entre os três, pois se o foco fosse somente no debate sobre financiamento se eliminava a possibilidade de apreender como essas questões se expressam na realidade mais próxima da comunidade escolar, considerando as reações e o envolvimento do movimento sindical. Nesse sentido, quando o movimento sindical denuncia o desvio de recurso e a falta de condição de trabalho, está indiretamente falando de um modelo de financiamento educacional, ou quando diz que a desvalorização do professor é parte de um projeto de desmonte da escola pública, também a este se refere. Fiz a opção de trabalhar com essas questões, na tentativa de aproximá-las e afastá-las, garantindo suas especificidades.

Após a coleta desse material, procurou-se uma forma de organizá-lo devido à amplitude das questões identificadas. Criou-se, então, três categorias básicas: **Questão Salarial, Recursos e Condições de Trabalho** e **Origem da Verba para a Educação**. Com essas categorias, foi possível agrupar as questões expressas no material analisado e verificar como tais questões estão entrecruzadas. Uma preocupação surgiu durante a estruturação dos dados: o risco de fazer uma análise estanque das categorias, não conseguindo apreender a tensão existente no debate desenvolvido sobre financiamento pela entidade. No entanto, o quadro organizado a partir das categorias principais permite verificar a incidência das questões vinculadas a cada uma delas e serviu de base para entrecruzar os dados e identificar quais as temáticas que reapareciam tanto em uma quanto em outra categoria.

Tabela V

**Questões ligadas ao financiamento educacional
divididas em três categorias principais**

QUESTÃO SALARIAL	RECURSOS E CONDIÇÕES DE TRABALHO	ORIGEM DA VERBA PARA A EDUCAÇÃO
1. recuperação salarial.	1. falta de investimento.	1. debate sobre orçamento.
2. manutenção da aposentadoria.	2. legislativo e melhoria da Educação.	2. governo não investe recurso destinado à Educação.
3. manutenção do valor das aposentadorias e pensões.	3. imposição de jornada.	3. LDB.
4. defesa da previdência social.	4. reorganização da rede física.	4. crítica à emenda 14.
5. defesa do piso nacional.	5. redução de verba.	5. FUNDEF.
6. plano de carreira.	6. superlotação das salas e falta de estrutura física.	6. debate com prefeitos e vereadores em relação à municipalização.
7. incorporação de gratificações.	7. quadro funcional deficitário.	
8. perdas com municipalização.	8. condições de trabalho.	
9. luta pela estabilidade.	9. apatia e desânimo nos profissionais.	
10. indenização para professores ACTs que ficaram sem aula.	9. fechamento de escolas.	
11. contra o aumento da alíquota de desconto dos servidores.	10. demissão de professores.	

Das fichas que possibilitaram a coleta dos dados, a **Tabela V** foi a primeira estruturação do material coletado. Buscou-se agrupar as várias formas de expressão sobre o objeto em questão. É importante ressaltar que fizemos a opção de compreender verbas/recursos/financiamento como sinônimos. Para se visualizar a incidência das questões ligadas a cada categoria, foi necessário elaborar três tabelas distintas, que são

centrais para compreender as questões escolhidas para análise apresentada no próximo capítulo.

Tabela VI

Incidência das questões relativas à remuneração no *Jornal da APEOESP* (1995-2002)

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	Total
Nº de edições/ano	7	11	10	9	10	3	3	4	57
Salário	2	3	3	1	2	1	1	1	14
Aposentadoria	2	6	2	4	1	1	-	-	16
Previdência	3	-	2	-	5	-	-	-	10
Piso Nacional	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Carreira	2	2	-	-	1	-	1	-	6
Gratificações	2	1	-	-	-	-	-	-	3
Municipalização	-	1	7	-	-	-	-	1	9
Estabilidade	2	2	2	2	1	-	-	-	9
ACTs	3	-	1	2	3	1	-	-	10
Descontos	1	-	1	-	-	-	-	-	2
<i>Maiores incidências</i>					<i>Menores incidências</i>				
Aposentadoria					Descontos /Municipalização				
Salário					Piso Nacional				
Previdência / ACTs					Gratificação /Carreira				

Conforme mostra a **Tabela VI**, é possível notar que as questões relativas à aposentadoria, salário, previdência e condição de contratação de professores são entendidas como elementos determinantes no debate salarial. As oscilações constantes no espaço destinado pelo periódico a estas questões mostram, por exemplo, que a garantia da aposentadoria especial é considerada mais importante do que a luta imediata pelo salário,

ou seja, pode-se dizer que se optou por garantir o estrutural (a aposentadoria) em detrimento do conjuntural (aumento salarial). Isto não significa, entretanto, que a luta pelo aumento salarial desapareça completamente do noticiário, mas sim que outras questões ganham mais visibilidade no órgão informativo da APEOESP.

Tabela VII

Incidência das questões relativas a condições de trabalho no *Jornal da APEOESP* (1995-2002)

QUESTÕES	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	Total
Investimentos	4	2	1	-	2	2	-	2	7
Legislativo e Educação	3	-	6	-	-	2	1	-	12
Imposição de jornada	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Reorganização	2	4	-	-	-	-	-	-	6
Redução de verba	4	2	1	1	-	-	1	-	9
Salas superlotadas	-	4	1	-	-	2	1	1	9
Estrutura física	-	1	-	1	-	-	-	-	2
Quadro funcional	-	3	-	1	-	-	-	-	4
Condições de trabalho	-	3	2	3	-	2	-	-	10
Motivação profissional	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Fechamento de Escolas	-	-	1	-	1	-	-	-	2
Demissões de professores	2	1	1	4	-	1	-	-	8
<i>Maiores Incidências</i>					<i>Menores Incidências</i>				
Legislativo e Educação					Imposição de jornada de trabalho / Motivação profissional				
Condições de Trabalho					Estrutura Física / Fechamento de Escolas				
Redução de Verbas /Salas superlotadas					Quadro funcional				

A **Tabela VII** traz o cruzamento de questões relacionadas às condições de trabalho da categoria que são retratadas pelo Jornal. Buscou-se identificar como as dificuldades

enfrentadas no cotidiano escolar eram relacionadas à política de recursos e a um determinado perfil de financiamento. Observa-se, nessa tabela, a ênfase dada à atuação do Legislativo no que concerne à destinação de recurso para a Educação, evidenciando que essa esfera do poder público é vista como campo de disputa para a defesa do projeto educacional do sindicato. Isso explica a candidatura de muitos professores que passaram a agir no campo da política institucional e partidária com a bandeira da educação como, por exemplo, o Professor Luizinho (PT-SP) e Roberto Felício (PT-SP), que fora presidente da APEOESP.

As matérias sobre as condições de trabalho ganham teor de denúncia, tornando-se pauta permanente na luta sindical, convocando a comunidade a se envolver, já que é ela a prejudicada numa estrutura que não garante condições adequadas para a realização do processo de ensino-aprendizagem. O eixo de unidade dessa ação é a superlotação das salas de aula. O ano de 1995 é uma boa expressão do que foi descrito acima, com 18 (dezoito) matérias intituladas *Campanha de denúncia*.

Tabela VIII

**Incidência das questões relativas à origem da verba para a Educação no
*Jornal da APEOESP (1995-2002)***

QUESTÕES	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	Total
Orçamento	-	2	2	-	-	-	-	-	4
Recursos	3	3	1	1	1	1	1	1	12
LDB	-	2	1	-	-	-	-	-	3
Emenda 14	-	1	-	-	-	-	-	-	1
Municipalização	-	6	7	-	3	1	2	2	21
FUNDEF	-	-	-	-	-	1	-	-	1
<i>Maiores incidências</i>					<i>Menores incidências</i>				
Municipalização					Emenda 14				
Recursos					LDB				

A **Tabela VIII** apresenta os dados referentes ao espaço dedicado a questões referentes ao modelo de gestão dos recursos destinados a ela, evidenciando o peso dado à municipalização e ao FUNDEF, bem como à própria LDB no debate sobre a origem das verbas travado pelo sindicato. O quadro mostra, em particular, a centralidade da discussão a respeito da municipalização, razão pela qual será objeto de análise.

A **Tabela IX** apresenta a dimensão das questões debatidas no periódico, ou seja, à qual instância elas se referem. É importante destacar que, apesar de se tratar de um período em que os instrumentos legais de organização da educação foram aprovados (LDB, PNE, FUNDEF), o jornal do sindicato deu maior visibilidade às questões relativas à dimensão estadual. Isso não quer dizer que houve um distanciamento ou que as políticas nacionais não interferiram na dinâmica local. Pode-se apontar que essas políticas foram absorvidas pelo estado de São Paulo, impondo ao movimento docente uma atenção muito maior à política local.

Tabela IX

Incidência anual de questões nacionais e estaduais expressas no *Jornal da APEOESP* (1995-2002)

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	Total
Estadual	24	28	24	11	25	8	6	7	133
Nacional	11	9	6	6	2	2	1	1	38

Conforme foi dito anteriormente, não se pretende fazer aqui uma análise isolada de cada um dos aspectos do financiamento comentados até o momento. Isto porque se busca apreender as tensões estabelecidas entre as diferentes questões que estiveram presentes no debate desenvolvido pela APEOESP acerca dessa questão. O exame da frequência com que tais questões aparecem no jornal da entidade permitiu, entretanto, definir os temas que irei privilegiar na análise da argumentação construída pela APEOESP para defender suas posições quanto à obtenção e destinação de recursos para a educação, considerando sua vinculação com as condições de trabalho e a remuneração da categoria. Assim, foram eleitas como questões centrais para a análise apresentada aqui a *municipalização*, a

aposentadoria e o reajuste salarial, que são questões recorrentes e que dizem respeito às três categorias estabelecidas inicialmente. Também com o objetivo de apreender as tensões presentes no debate analisado aqui, examinou-se um outro material produzido pela APEOESP, sobre o qual tratarei no próximo item.

3. As resoluções congressuais: as disputas em cena

Outro material que serviu de fonte para o presente trabalho foram as teses dos congressos realizados no período estudado. Os debates ali apresentados mostram as posições dos vários grupos e correntes que compõem a entidade em relação à política sindical e educacional. A pauta dos debates que se realizavam nos congressos é orientada pelas teses apresentadas. Todas as teses inscritas têm um tempo de apresentação e defesa. Após esse processo é feita a votação da tese, que orienta todos os debates posteriores. A tese mais votada é denominada Tese-guia. Ela será apreciada e todos os seus itens serão debatidos, sendo que os congressistas podem propor alterações. Portanto, é nesse processo que o papel dos grupos com o maior número de delegados tem peso fundamental já que, além de garantir a escolha da tese, é necessário impedir que ela seja alterada no processo de debate.

Os participantes dos congressos são professores-militantes, em sua grande maioria. É verdade que, mesmo havendo um grande número de participantes (no período que estamos analisando), nem todos os presentes estão organicamente ligados a correntes ou grupos, mas a proximidade se dá nas políticas de alianças iniciadas até mesmo antes da realização do Congresso. A seguir, apresento um quadro com os congressos realizados no período estudado e o número de delegados.

Tabela X

Congressos realizados pela APEOESP entre 1995 e 2002

Ano de Realização do Congresso	Cidade	Número máximo de delegados	Número de delegados credenciados
1995	Santos	2.000	Não localizado
1996	Serra Negra	1.762	Não localizado
1998	Serra Negra	2.000	1.805
2000	Serra Negra	2.000	1.909
2001	Águas de Lindóia	2.000	1.919

Fonte: Secretaria Geral do APEOESP.

Assim como na análise das matérias publicadas pelo jornal, organizou-se uma ficha para identificar os debates apresentados nos congressos, bem como as posições e encaminhamentos que respaldariam a ação sindical no período posterior. Para tanto, fazia-se necessário que essa ficha também captasse a política e ação do Estado, o que ajudaria a compreender os encaminhamentos para a ação sindical. As tabelas que elaboradas foram feitas a partir das resoluções congressuais, resoluções essas que demarcam a direção política vitoriosa, o que não significa a ausência de projetos políticos em disputa, como demonstra a próxima tabela.

Tabela XI**Correntes que apresentaram teses nos Congressos da APEOESP entre 1995 e 2001**

Grupos /Correntes/ Tendência	Número de teses apresentadas por ano				
	1995	1996	1998	2000	2001
Articulação Sindical	X	X	X	-	X
Liga Operária Internacionalista	X	-	X	X	-
Professores Organizando a Oposição Sindical	X	-	-	-	-
Subsede de Jundiaí	X	-	-	-	-
Núcleo de Professores da Causa Operária	X	X	X	X	X
Nova Opção	X	-	-	-	-
Independentes de Oposição	X	-	-	-	-
Coletivo de Trabalhadores em Educação	-	X	X	-	-
Corrente Sindical Classista	-	X	X	-	-
Corrente Proletária na Educação	-	-	X	X	X
Movimento por uma Tendência Socialista	-	-	X	-	-
Mova Opção	-	-	X	-	-
Oposição Alternativa	-	-	-	X	X
Corrente Proletária na Educação	-	-	-	X	-
Oposição Revolucionária	-	-	-	X	X
Articulação Sindical e Corrente Sindical Classista	-	-	-	X	-
Articulação Renovada –Artnova	-	-	-	X	X
Grupos que se definem como Independentes (por número de teses) ¹	6	8	5	3	3

Do ponto de vista da organização sindical, há um constante processo de aproximação, distanciamento e surgimento de grupos e tendências. Observa-se, nos dados acima, que alguns grupos aparecem uma única vez como propositores, o que não significa

¹ Identificamos como Independentes as teses que são assinadas por uma ou mais pessoas que não se declaram como grupo orgânico na atuação sindical. Portanto, diz respeito a uma atuação pontual e conjuntural.

que esse grupo tenha desaparecido da atuação sindical. Ele pode ter passado por um processo de aproximação de outros grupos e reaparecer como um coletivo maior para fazer frente à corrente majoritária. Exemplo disso é a frente denominada *Oposição Alternativa*, que se constitui a partir da composição de diversos grupos e tendências que já atuavam e continuam atuando independentemente mas que, para definição de uma política estadual, coloca-se como um agrupamento. Essa estratégia rendeu a essa frente a condição de segundo maior agrupamento sindical e a segunda maior força na APEOESP. Apenas um grupo manteve-se constante no período estudado, o *Núcleo de Professores da Causa Operária*, apresentando tese em todos Congressos e não aderindo à política de alianças.

Cabe notar, também, que o número de teses inscritas por pessoas ou conjunto de pessoas que se declaram independentes decresceu, o que também pode ser tomado como indicativo do fortalecimento da política das alianças ou como recrudescimento das disputas internas em que as políticas ou análises individuais perdem espaço, já que muitas dessas teses inscritas discutiam questões compreendidas como específicas pelo movimento sindical: raça, etnia, gênero, questão indígena e outras.

Verifica-se, no **Anexo 2**, no qual consta a sistematização do conteúdo das resoluções congressuais da APEOESP, que o teor do debate apresentado traz uma maior elaboração em relação ao jornal, ou seja, as questões relativas a recursos/verbas/financiamento são expostas de forma mais direta e com riqueza de detalhes, demonstrando que o tema faz parte de uma política mais ampla e conectada a um modelo de política educacional. O debate sobre a municipalização é o de maior expressão.

A posição apresentada pela APEOESP apresenta dois eixos: um que chamo de construção de uma marca discursiva, segundo o qual as mudanças estruturais são essenciais, numa posição marcadamente ideológica. Em contrapartida, a entidade articula ações imediatas e locais, sinalizando com propostas alternativas à política do Estado buscando, inclusive, a unidade de diversas redes de ensino e sinalizando para a construção de uma alternativa ao modelo de política de financiamento, que se aproxima do recém criado FUNDEB².

² Embora não seja objeto de análise neste trabalho, chama a atenção a defesa de um Fundo para a Educação, o que, a princípio, parece contrário à defesa de um percentual do BIP, que constantemente é defendida nos documentos da APEOESP.

4. As entrevistas: as vozes dos militantes

Outro instrumento de coleta de dados utilizado foram as entrevistas realizadas como as lideranças, definidas, em primeiro lugar, pelo fato do sujeito ter atuado no período correspondente ao pesquisado. O primeiro critério estabelecido diz respeito à definição do sujeito a ser entrevistado, ou seja, para que pudéssemos obter as informações era preciso que esse professor-militante tivesse atuado no período correspondente ao pesquisado.

Em estudo realizado sobre a formação política dos professores em São Paulo, em que as entrevistas ocupam lugar central, Ribeiro dimensiona o lugar do sujeito entrevistado:

Os colegas professores em instante algum se constituíram objeto de estudo. Foram procurados e ouvidos como sujeitos, ou seja, como autoridades no assunto por terem participado, na condição de líderes, da prática onde a integração dos interesses dos professores e da maioria dominada da população brasileira a um tempo se realiza e se torna, paulatinamente, mais evidente, podendo, dessa forma, ser melhor compreendida. (Ribeiro, 1984, p.67).

Foi com essa perspectiva, apresentada por Ribeiro, que se deu a incursão pelas entrevistas. Buscou-se garantir as falas de várias correntes, já que, como exposto nos dados sobre os Congressos, essas se constituem, na história do movimento sindical como um todo, e na da APEOESP, em particular, como forças fundamentais de tensão. As entrevistas foram realizadas sem um roteiro fechado, mas com o objetivo de reconstituir a trajetória individual no movimento sindical; os temas em que a APEOESP se envolveu na década de 1990 e os recursos financeiros para a educação e a relação entre corporativismo e financiamento. As entrevistas não são objetos centrais na análise. Optou-se por privilegiar os registros dos jornais e teses dos congressos. No entanto, elas não se constituem num elemento menor, pois trazem sua dinâmica e dão voz aos dados coletados através da memória desses militantes.

CAPÍTULO III

A APEOESP E O DEBATE SOBRE FINANCIAMENTO EDUCACIONAL



Fonte: *Jornal da APEOESP*, 1999, nº 244.

1. Projetos de financiamento educacional em disputa: entre o FUNDEF e um percentual do PIB

Para se compreender como o debate sobre o financiamento da educação foi tratado pela APEOESP, é necessário recuperar as lutas empreendidas desde o final da década de 1980 pelas entidades representativas do magistério para assegurar a destinação de recursos para o ensino público. Além disso, deve-se lembrar que, nos anos 1990, a aprovação de instrumentos voltados para essa finalidade não significou a implementação da proposta defendida até então pelo movimento docente e sim a constituição das bases de um outro modelo de financiamento educacional.

Trata-se do FUNDEF,¹ que é considerado pelos membros do governo FHC como a iniciativa mais importante no campo do financiamento educacional, pois permitiu garantir a equidade no acesso à escola. Na avaliação de Renato Souza, então Ministro da Educação (1995-2002), o fundo foi elemento fundamental para que o acesso saltasse de 88 para 97 % de crianças na escola em apenas oito anos, universalizando o acesso à educação básica no Brasil. Além disso, essa medida era apresentada pelo governo federal como uma maneira de eliminar as desigualdades regionais que existiam no Brasil quanto à remuneração e carreira dos professores do ensino fundamental, cujo sistema educativo é extremamente descentralizado.

Esse fundo de natureza contábil foi implantado automática e obrigatoriamente a partir de 1º de janeiro de 1998. A aprovação desse fundo consolidou importantes elementos apresentados no planejamento estratégico da gestão FHC para a educação, tais como a descentralização, a responsabilidade compartilhada entre União, estados e municípios, o aumento dos recursos para educação, as ações coordenadora do governo federal, a prioridade ao ensino fundamental e a valorização do magistério. O FUNDEF consolida um ciclo que iniciou com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

¹ O projeto que implementou o FUNDEF estabeleceu quatro pontos principais: durante dez anos, 15% de toda a arrecadação dos estados e municípios deveria ser destinada exclusivamente à educação fundamental; esses recursos passariam a constituir um fundo fiscal no âmbito de cada estado e seriam distribuídos entre o estado e seus municípios, de acordo com o número de alunos nas escolas estaduais e municipais de educação fundamental; a garantia de um gasto anua mínimo por aluno, quando não fosse alcançado com os recursos fiscais de um estado, o governo federal o faria com seus recursos; pelo menos 60% dos recursos do fundo, em cada estado, deveriam ser utilizados exclusivamente para o pagamento de professores em efetivo exercício, no respectivo sistema de ensino.

(LDB), instituindo um novo sistema de financiamento que organizou a contribuição de cada uma das instâncias do governo na manutenção desse nível de ensino.

Tal sistema fez com que os dados do censo escolar passassem a determinar os coeficientes de distribuição dos recursos do FUNDEF. A divisão da receita passou a ser proporcional ao número de alunos matriculados nas escolas de cada rede de ensino, estaduais e municipais, cabendo ao governo federal a complementação desses recursos sempre que, no âmbito de cada estado, seu valor anual por aluno não alcance o mínimo nacional. O antigo Ministro da Educação atribui a tal medida a diminuição das disparidades regionais na educação a partir de 1998, com o aumento da cobertura das crianças oriundas das camadas mais pobres, a intensificação da municipalização, o investimento na qualificação dos professores e a redução das disparidades sociais decorrente do FUNDEF. Em seu livro, Paulo Renato de Souza reconhece que há problemas no investimento no ensino infantil e no ensino médio e que, apesar de serem considerados como integrantes da educação básica, estes sofrem com a falta de recursos específicos. Em seu entender, as críticas de que ele seguia o receituário do Banco Mundial para a Educação brasileira, são totalmente infundadas – são veiculadas em teses supostamente acadêmicas, eivadas de ideologia e escassas de rigor científico, que tentam manter a dicotomia entre liberalismo e intervencionismo na implantação da política social, o que é falso.

As origens do FUNDEF estão nas discussões travadas quando do Plano Nacional Decenal de Educação para Todos, plano resultante da assinatura do governo brasileiro da “Declaração Mundial de Educação para Todos”, na Conferência de Educação para Todos, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, convocada pela UNESCO, pelo UNICEF, PNUD e pelo BM.

Com a aprovação do FUNDEF, o debate nas esferas estatais centrou-se nos custos educacionais para a definição de um patamar mínimo de investimento médio, como postulado e argumento central de que o governo não gasta pouco em educação, porém mal. Ao mesmo tempo, as entidades representativas dos trabalhadores em educação mobilizavam-se para buscar meios de recuperação das condições de trabalho e exigiam um piso salarial nacional.

Foi instalado um Fórum Permanente do Magistério da Educação Básica, presidido pelo Ministro da Educação e constituído por entidades governamentais e não

governamentais: CONSED, UNDIME, CNTE, entre outras, que resultou na assinatura de um acordo, denominado Pacto de Valorização do Magistério, em 1994 – o que, à época, expressava a reivindicação dos setores progressistas, objetivando dar conta de toda a educação básica.

A definição do Fórum para o custo-aluno-qualidade é sintetizado em “o custo potencial de um aluno do Ensino Fundamental, durante um ano, recebendo um ensino cujos insumos construam uma Educação (a médio e longo prazo) de qualidade”. Adotou-se um conceito restrito de custo, visto que o projeto da LDB ainda estava em tramitação, impossibilitando a conceituação mais precisa da Educação básica. Para o Fórum, duas questões estavam pactuadas para a definição do custo-aluno-qualidade: o financiamento, através de disponibilidades orçamentárias no marco das vinculações legais e, pelo lado dos custos, o acordo relativo ao Piso Salarial Nacional Profissional e os ajustes decorrentes.

A valorização do pessoal docente, mais precisamente a definição de um piso nacional para a categoria dos professores da educação básica, foi rejeitada pelo governo que assumiu a partir de 1995. Essa problemática, superada pela transposição de interlocutores (organizações sindicais) para um diálogo direto com a sociedade, segundo análise do governo federal, é tida como um dos seus maiores feitos, garantindo o interesse de todos e não apenas de uma parte.

Para Davies (2004), são três os eixos de críticas com relação ao FUNDEF: o de ordem legal de sua formulação, regulamentação e implantação. Em primeiro lugar, não há neutralidade nas formulações jurídicas, pois elas contemplam intencionalidades e são manifestações das relações de força na disputa de interesses. No seu entender, esse fundo, além de natureza contábil, expressa o seguinte conteúdo: “Correlacionar recursos a número de alunos é introduzir a lógica de mercado na escola, que passa a ser vista como uma empresa cujo sucesso depende do número de clientes/consumidores (os alunos)”. (2004, p.41)

Segundo Souza Junior (2003), a formulação sobre a valorização do magistério, a participação da União na complementação dos recursos do Fundo, e o veto do custo-aluno, entre outros, tem gerado muita confusão na interpretação, e diversos autores têm se dedicado a registrar tais conturbações.

No que tange à valorização do magistério, os 60% destinados ao pagamento dos professores do ensino fundamental em efetivo exercício apresentam uma contradição já que, na LDB, o conceito de profissionais do magistério engloba, além de professores, aqueles que exercem as funções de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional. Importa ainda ressaltar que, pelo período de cinco anos, os sistemas de ensino podem utilizar parcelas desses recursos para a qualificação de professores leigos. Afirmar não se tratar de falta de clareza da Lei. O que ocorre é que são os professores que acabam financiando a própria qualificação. O que se destaca é que, usando expressões dúbias, a regulamentação do FUNDEF abre brechas para diminuir a participação do Estado, em particular o Governo Federal, no investimento no ensino obrigatório, o que fica explicitado nos vetos presidenciais à Lei 9.424/96.

Cabe destacar aqui alguns desses vetos. O primeiro diz respeito à exclusão das matrículas de alunos do ensino fundamental nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, na função suplência, para fins de definição do total de alunos a serem contabilizados para distribuição dos recursos do Fundo. Os argumentos utilizados pelo governo federal, para a retirada desse dispositivo, são de que se pode fomentar a criação de cursos dessa natureza sem rigor e observância dos critérios técnico-pedagógicos. Nesse sentido, aponta-se a falta de dados estatísticos consistentes e fidedignos sobre esse alunado e que, de qualquer modo, esses alunos serão beneficiados com a implantação do Fundo. Fica clara a falta de fundamentação nos argumentos para justificar o não aumento do aporte do MEC para complementação de recursos para os Estados e municípios ou então para evitar o rebaixamento ainda maior do valor do custo-aluno, prevalecendo o ajuste fiscal sobre as demandas sociais.

Com relação ao custo-aluno não é diferente o posicionamento: prevalecem os interesses ligados à área econômica. Mantém-se um valor baixo do custo-aluno, já que esse valor é estabelecido pela instância federal, garantindo que a maioria dos Estados e Municípios não necessitem do aporte adicional do governo federal. Isso fica evidente quando reconhecemos o dado de que a complementação da União junto ao FUNDEF, ao longo de três anos, beneficiou apenas oito Estados da Federação, segundo dados apresentados por Souza Junior (2003) em sua tese de doutorado. Isso também mostra que a descentralização do ensino é um dos principais objetivos da política educacional do período e ainda em curso, sendo que, em 1996, a rede municipal representava 37% das

matrículas. No ano de 1998, salta para 47%, segundo dados do Censo Escolar do MEC. Esse crescimento é verificado também nas matrículas do ensino fundamental até o ano de 1999, em 2000 inicia-se um movimento de queda, que tem diversas variáveis, como a diminuição das matrículas de 1ª a 4ª séries, melhoria do fluxo escolar (diminuição da repetência) mudanças no perfil demográfico, entre outras, embora nos outros níveis também haja crescimento em condições diferentes.

França (2004) admite que, apesar de todas as críticas dirigidas à criação do FUNDEF, e de todas as dificuldades para as outras modalidades de educação, é necessário admitir que isso representou uma tentativa de correção das desigualdades e disparidades educacionais em relação ao financiamento da Educação. No entanto, ele aponta falhas, principalmente na região Nordeste, onde o planejamento e a execução permanecem sob a responsabilidade dos órgãos centrais, configurando uma gestão financeira centralizada, clientelista e burocratizada.

Segundo Souza Junior (2003), é inegável que há um impacto positivo decorrente da vinculação de recursos para o ensino fundamental, “na universalização dessa etapa de ensino e na melhoria das condições salariais, principalmente nos Estados e Municípios mais pobres”. No entanto, a ampliação de matrículas não tem sido acompanhada da elevação da qualidade, o que, segundo o autor, indica que a política de financiamento da Educação parece não estar atendendo as desigualdades regionais.

São muitos os problemas apresentados em relação ao financiamento educacional nos níveis da educação infantil e do ensino médio, já que não fazem parte do centro da política implementada. Isso nos remete aos debates realizados no âmbito do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, que propunham a vinculação de um percentual de gastos públicos em relação ao PIB para 7%, em dez anos, proposta vetada pelo Presidente da República.

Nesse sentido, cabe lembrar que o projeto de LDB, aprovado em 1993 (primeira versão), mas vetado pelo Executivo, o processo de participação popular, que vinha sendo gestado desde 1988, sofre inflexão a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso. O projeto da LDB é substituído por outro. O projeto aprovado, no que diz respeito ao financiamento, estabelece menos restrição à destinação de recursos públicos para a escola privada, exclui o gasto com transporte escolar e material didático do conjunto dos gastos

com manutenção e desenvolvimento do ensino para efeito de cumprimento de vinculação constitucional ao setor. Além disso, considera-se como manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com remuneração e aperfeiçoamento de pessoal e demais profissionais da educação. Também é ampliada a alíquota do salário-educação de 2,5% da folha de pagamento para 3,5%, bem como se permite a destinação de recursos públicos às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas. O texto sobre financiamento, apesar de estabelecer as responsabilidades pela manutenção do ensino, é extremamente genérico.

É retirado do texto da Lei o número máximo de alunos por professores que, no projeto de 1993, era de 20 para creche, 25 pré-escola e classes de alfabetização e 35 demais séries e níveis. Essa foi uma das formas encontradas para baixar o custo com salário docente. A Lei que foi aprovada pouco acrescentou diante da situação anterior do financiamento, regulada pela Constituição Federal de 1988, que vincula os recursos aos três níveis de governo: União, Estados e Municípios. Segundo Saviani (1997), a fácil aprovação da LDB demonstrou o grau de hegemonia do Executivo sobre o Legislativo, pois não houve expressão de resistência.

O mesmo se repetiu na aprovação do FUNDEF, que vinculou grande parte do investimento no ensino fundamental. Outro elemento que merece destaque é o veto em relação a um piso salarial nacional, deixando a cargo das interpretações o destino do percentual a ser investido no professor ou profissional da Educação. Outra medida de impacto foi o PNE – Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001) que, a exemplo da LDB, não tinha o respaldo dos movimentos sociais.

Cabe a essa Lei definir as metas a serem atingidas pela educação no país na década que começa com sua aprovação, bem como os meios para que estas se realizem. Em resumo, podemos dizer que o projeto final aprovado não chegou a ser parcimonioso nas metas, mas foi absolutamente nos meios para atingi-las, ainda mais com os vetos apostos do presidente da República. (Pinto, 2002, p. 118)

Indicado como prioridade por cerca de 5 mil pessoas, de 27 Estados brasileiros, o I Congresso Nacional de Educação (CONED) estabeleceu como tarefa de seus participantes a construção de um Plano Nacional de Educação. Desse processo resultou o PNE proposto

pela sociedade brasileira, aprovado em 1998 no II CONED. Do ponto de vista do financiamento, propunha 10% do PIB para a Educação.

A reação do governo federal, repetindo a atuação em relação à LDB, foi de apresentar um Plano substituto. No projeto final aprovado, os gastos públicos com Educação deveriam atingir o equivalente a 7% do PIB, avanço em relação à proposta do Executivo de 6,5% do PIB com recursos públicos e privados, diferentemente do proposto no PNE da sociedade civil: 10% do PIB e um maior esforço da União, já que é a esfera que menos se envolve no financiamento da educação. Esse ponto foi vetado pelo Presidente e nenhum valor foi fixado. Além disso, as ações do Executivo buscaram vetar todos os itens que implicassem aporte adicional de recursos do governo federal. Isto porque se considerava que os recursos existentes para a educação no Brasil são suficientes, sendo necessário apenas otimizar a sua utilização; recursos adicionais deveriam advir do setor privado, do trabalho voluntário etc., o que também pode ser observado na política educacional adotada no Estado de São Paulo.

1.1. A reestruturação das escolas e o processo de municipalização do ensino: os debates sobre financiamento no estado de São Paulo



Fonte: *Jornal da APEOESP*, 1998, nº 240.

É em meados da década de oitenta, período de transição política iniciada em 1983, que a agenda da Secretaria da Educação explicita suas opções políticas em torno dos seguintes eixos: democratizar a escola pública, formar cidadãos críticos e participantes, promover ampla reforma administrativa para racionalizar recursos e acabar com o excesso de burocracia, melhorar a qualidade do ensino sem deixar de atender à demanda, propiciar melhores condições de trabalho aos professores, com remuneração justa, descentralizar recursos e dar autonomia às instâncias regionais (Martins, 2001, p. 416). No âmbito do Estado de São Paulo, a política educacional, a partir de 1983, representava, de alguma forma, mudanças reivindicadas por setores acadêmicos e sindicais. O magistério, como categoria profissional das mais organizadas no Estado de São Paulo, reivindicava reformas significativas nos assuntos referentes à cultura e educação, que podem ser resumidas em liberdades de expressão, fim da censura, maiores subsídios à pesquisa e ao ensino, aumento salarial, melhoria nas condições de trabalho e descentralização do poder do Estado, diminuindo seus níveis hierárquicos e burocráticos. Havia uma consonância com o discurso sindical e acadêmico e destacava-se a importância dos processos de descentralização em nível político, salientando a importância da participação na elaboração de programas educacionais.²No nível econômico, ressaltava-se a otimização de recursos e, no nível administrativo, a agilidade no fluxo burocrático.

A autonomia conquistou relevância na agenda formulada pela política educacional do Estado de São Paulo a partir de 1983, sob a justificativa de ser o principal instrumento de gestão democrática da escola pública.(Martins, 2001, p. 416)

É a partir dos anos 1990 que novas formas de gerenciar a máquina pública apresentam-se e os slogans políticos ganham expressão, metamorfoseados em novas medidas de governo. O consenso que até então unificava já não encontrava eco nas ações nem nos novos paradigmas internacionais de fundamentação das políticas públicas. A Escola Padrão (Programa de Reforma da Escola Pública – 1992) deslocou sua prioridade

² Na década de 1980, por exemplo, a questão da repetência tornou-se objeto de análises, críticas e denúncias de vários setores da sociedade. Em 1989, a Secretaria do Estado da Educação, com recursos do governo do estado e financiamento do Banco Mundial, destinou às escolas da Região Metropolitana recursos que possibilitaram o aumento do material didático-pedagógico, merenda e aperfeiçoamento para os profissionais, buscando-se a superação da questão da repetência.

dos órgãos intermediários para a própria unidade escolar, com base em novos procedimentos administrativos, financeiros e pedagógicos, valendo-se do conceito de autonomia. Como afirma Martins, o conceito de autonomia ocupa um espaço importante:

A partir daí consagrou-se o uso equivocado do conceito de autonomia, compreendido como um processo de outorga de normas oficiais e medidas legais, e visto como mais um entre os muitos mecanismos de descentralização de medidas administrativas. (Martins, 2001, p. 534)

É a partir de 1995, com a bandeira centrada na modernização da gestão do Estado, que são defendidas questões até então polêmicas e refutadas pelos setores mais progressistas da educação. Municipalização do Ensino, novas formas de gerenciamento da Educação para aumentar a produtividade, qualidade e eficiência dos serviços prestados, avaliação do sistema de ensino, instalação de ciclos e classes de aceleração entraram na pauta da educação paulista, o que revela não só consonância com relação à política do governo federal como também seu papel de precursor de muitas dessas experiências. A austeridade na administração foi o tom da primeira gestão e da reeleição de Mario Covas para o governo estadual. As diretrizes educacionais para o estado de São Paulo (1995/1998) propunham a superação da dicotomia quantidade versus qualidade. Segundo Martins,

Para alcançar essa meta, várias medidas foram implementadas, dentre as quais se destacam: as que sublinhavam a necessidade de fortalecimento da autonomia administrativo-pedagógica das Delegacias de Ensino unidades escolares, delegando-lhes a responsabilidade de acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas pela administração central com relação à diminuição dos índices de repetência de alunos; as medidas legais que salientam o papel da unidade escolar pelo seu próprio desempenho; o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual, implantado em 1996; as mudanças curriculares e as medidas de correlação de fluxo escolar; as medidas de reorientação nos procedimentos burocrático-administrativos e financeiros entre os órgãos centrais, regionais, unidades escolares e instâncias municipais; as medidas que salientavam a necessidade de participação da sociedade no processo de recuperação e melhoria da qualidade do ensino público paulista, instituindo ação conjunta entre a APM, o setor privado e demais entidades da sociedade civil. (Martins, 2001, p. 538)

Entre as medidas de descentralização, destaca-se o Programa de Ação de Parceria Educacional Estado–Município, consolidando o processo de municipalização iniciado já em 1989. A utilização do conceito de autonomia, distanciada da perspectiva histórica, filosófica e política, e utilizado como panacéia para os problemas que afetam a educação no Estado de São Paulo, consolidou-se muito mais como delegação de normas e procedimentos a serem cumpridos. Essa autonomia, traduzida em relação às questões financeiras, não ultrapassa o limite de busca de parcerias no setor privado, utilizando-se da APM (Associação de Pais e Mestres) para a assinatura de convênios, colocando sob a responsabilidade das unidades escolares a garantia de novos investimentos a partir da diminuição da repetência e fornecimento de dados coerentes com as metas estabelecidas.

Outra ação fundamental para atingir os propósitos da Educação para o período foi a reorganização da rede, com a separação das séries iniciais (1ª a 4ª séries) em espaços físicos diferenciados, com a justificativa de adequar o espaço físico às necessidades dos níveis de ensino. Esse arranjo facilitou, principalmente no interior do Estado, o processo de municipalização. Martins avalia que os gastos com “infra-estrutura de laboratórios, biblioteca, quadra de esportes e mesmo com a estruturação e separação de espaços físicos, não haviam sido racionalizados pela implementação desse modelo de escola” (2001, p. 424). O autor avança na análise afirmando que, segundo avaliação interna realizada pela própria Secretaria, ao final de 1997, 73% da rede escolar estava reorganizada, com 3 mil escolas atendendo às crianças de 1ª a 4ª séries, e cerca de duas mil atendendo às de 5ª séries em diante.

Segundo matéria publicada na edição número 215 do *Jornal da APEOESP* em 1996 intitulada *SE admite ter cortado 22 mil professores*, o sindicato denuncia que a reorganização física da rede de escolas fechou mais de 120 delas e centenas de salas de aula, superlotando as salas que se mantiveram abertas e promovendo a demissão de 20 mil professores.

Do ponto de vista do Estado, expresso no artigo intitulado *Descentralização da Educação no Estado de São Paulo (1999)*, Rose Neubauer, na época à frente da pasta da Educação, afirmava serem dois os desafios: o primeiro era o de transformar o Estado em agente formulador da política educacional e promover uma verdadeira revolução na produtividade dos recursos públicos, de modo a possibilitar a melhoria do ensino. Ela

define três eixos básicos da política educacional: a racionalização organizacional; a mudança nos padrões de gestão, com ênfase na descentralização e na desconcentração do poder de decisão para órgãos locais e unidades escolares e a melhoria da qualidade de ensino. Em seu dizer,

Com isso não se pretende, em absoluto reduzir as funções de articulação da Secretaria, nem privatizar serviços educacionais. O que se visa é democratizar o ensino, mediante o fortalecimento dos centros de poder nas instâncias locais e o aumento da eficiência das políticas pelo controle direto dos usuários da rede estatal de ensino. (Neubauer, 1999, p.173)

Dentre as iniciativas adotadas, estavam a extinção das Divisões Regionais de Ensino (DRE), a substituição de critérios políticos por critérios técnicos para a seleção de Delegados de Ensino, a definição de plano diretor para as Delegacias de Ensino (DE), a descentralização do processo de capacitação de professores e o repasse de recursos significativos para a manutenção de prédios escolares e reposição de mobiliários e equipamentos.

Martins chama a atenção para o fato de que a desconcentração de medidas administrativas não significa descentralização. No entanto, a descentralização apareceu como sinônimo de desconcentração. Tanto as medidas legais quanto as orientações normativas, ao mesmo tempo em que incentivam o exercício da autonomia escolar para elaboração coletiva do seu projeto pedagógico, estabeleciam rigorosos procedimentos de organização e funcionamento das escolas e ampliam sua vulnerabilidade financeira e de recursos físicos e humanos.

No entanto, na análise do financiamento da Educação no estado de São Paulo de 1991 a 1998, Carmo (2001) apresenta como uma das conclusões de sua tese que, com exceção dos anos 1992 e 1993, que apresentaram queda em relação a 1991, as despesas por aluno seguiram tendência de crescimento. A partir de 1993, as despesas por aluno foram contínuas. Este autor também ressalta que houve diminuição com os gastos no ensino fundamental. No entanto, ampliou-se no ensino médio, reflexo da ampliação de anos de estudo da população de 10 anos ou mais. Ele afirma que o problema do ensino fundamental é a exclusão na escola, visto que o acesso a esse nível de ensino no estado de São Paulo

está garantido para a população em idade escolar e que, por isso, a discussão deve focar não o número, mas a qualidade deste nível. Por outro lado, sua análise não é tão otimista com relação ao ensino médio, em que a situação é mais complexa, pois muitos que a ele têm acesso não conseguem concluí-lo. No entanto, as políticas implementadas no estado consideravam os problemas do financiamento educacional como uma questão de utilização e adequação de recursos, tendo como possibilidade de resolução as reformas implementadas, dentre as quais o processo de municipalização do ensino se destaca.

3. A municipalização e o FUNDEF: da contestação da proposta à constituição de um fundo alternativo

Conforme foi explicitado no capítulo anterior, optou-se por analisar como o debate sobre financiamento educacional é tratado pela APEOESP, tendo como eixo a reação da desta ao processo de municipalização que pode ser agrupada em três fases. A primeira diz respeito ao período compreendido entre 1995 a 1996. Nesse momento, o jornal da entidade tratou dessa questão com as seguintes manchetes: *Campanha contra reorganização; Secretaria fecha magistério noturno; Secretaria fecha mais de 8 mil salas e 105 escolas desativadas e superlotação de salas; APEOESP organiza professores demitidos etc.*

Na segunda fase, identifica-se um período de transição, de 1996 a 1998, durante o qual se observa a concomitância de um discurso de rejeição e um de acomodação à proposta de um fundo para a educação. É também nesse período que o debate sobre a municipalização ganha maior espaço e se transforma, pois já existem sinais claros de que o processo já está em andamento e que, portanto, não se trata mais de uma ameaça. As chamadas, tanto nos jornais quanto nos congressos, expressam a seguinte tendência: *Docentes perdem com a municipalização; Municipalização: cidades iniciam processo de municipalização em Santos/Cubatão/ Valinhos; Secretaria da Educação admite ter cortado 22mil professores; Reorganização da rede reduziu o quadro do magistério em 22.629 professores; A quem interessa a municipalização?; Crítica ao formato da emenda 14 etc.*

Numa terceira fase, identificada no período correspondente a 2000 e 2001, a preocupação do sindicato é construir uma opção de substituição ao processo de municipalização e impedir que outras cidades passem a fazer parte desse processo. A tônica passa a ser: *Categoria busca alternativas à municipalização; APEOESP participa de Congresso de municípios que discute a municipalização; Prefeitos querem debater proposta de municipalização – APEOESP, através de suas subsedes, promove debate em todo o Estado, alertando para o risco que a municipalização poderá trazer à escola pública; Convênio Município Estado traz muitos problemas a Mongaguá, litoral sul, Barueri, e Carapicuíba – não houve melhora nos salários; Jundiaí – redução do valor investido nos alunos; Brodowski, Ribeirão Preto – atraso no pagamento dos professores. Mogi-Guaçu, Mogi-Mirim: pessoas em formação ocupando cargos de direção (apadrinhamento). Pirapozinho, Presidente Prudente – contratação sem concurso público; Apeoesp interfere na municipalização - APEOESP tem participado dos debates sobre a municipalização do ensino; intervenção da APEOESP tem influenciado prefeituras e câmaras municipais; Professores combatem a municipalização na cidade de SP – várias manifestações em toda a cidade contra a municipalização; Processo de Municipalização na capital está suspenso.* Para a APEOESP, o processo de municipalização passa ser entendido como resultado de um modelo de financiamento e faz surgir no seio do movimento sindical o debate sobre a necessidade da construção de uma proposta de substituição ao FUNDEF, ao qual a municipalização se vincula.

No *Jornal da APEOESP*, é na edição número 221 de 1996 que a questão da municipalização aparece como elemento central. A capa traz como manchete a seguinte pergunta: *A quem interessa a municipalização?*. Nessa matéria estrutura-se uma crítica contundente à Emenda 14, instrumento que efetiva o FUNDEF. O tema reaparece na edição número 225 de 1997, quando uma matéria apresenta síntese das propostas apresentadas no CONED e da realização do Congresso dos Municípios para debaterem a municipalização. A APEOESP participa do encontro e aprova o documento resultante do mesmo. Vale destacar trecho desse documento publicado na edição citada:

Os municípios, como entes federativos, também não aceitam sua desconsideração no momento da tomada de decisões de âmbito nacional, que impliquem vinculação ou condicionamento de receitas locais, como aconteceu com a aprovação da Emenda

Constitucional nº 14, que criou o Fundo de Desenvolvimento do Ensino e Valorização do Magistério, obrigando os municípios a assumir o Ensino Fundamental, de imediato e sem possibilidade de planejamento adequado. (*Jornal da APEOESP*, nº 225, p.5)

A partir dessa matéria, ganha corpo a preocupação com a municipalização, que não é mais um projeto a ser aprovado, é uma realidade que passa a mobilizar o sindicato não somente nas suas instâncias de decisão central, mas as subseções, principalmente das cidades do interior que precisam mostrar a capacidade de mobilização nas suas regiões para levar a cabo a deliberação da entidade: barrar a municipalização.

A edição número 226, do mesmo período, expressa a dimensão que o debate vinha ganhando no seio da APEOESP: a capa é dedicada ao tema e traz as seguintes chamadas: *Prefeitos querem debater proposta de municipalização; Cresce insatisfação dos professores em todo o estado; Convênio município-estado traz muitos problemas*. Essas matérias são acompanhadas de denúncias de fatos que evidenciam que não estava ocorrendo a valorização do magistério, o que contrariava as promessas governamentais de que isto acompanharia a municipalização. Nesse sentido, o jornal divulga a redução do valor investido por aluno, o atraso no pagamento do professor; a existência de pessoas não qualificadas ocupando cargos de direção (apadrinhamento) e a contratação de professores sem concurso público etc.

Em matéria, intitulada *Municipalização prejudica ensino público no estado*, publicada na edição 244 de 1999, o jornal denuncia o esforço do governo do Estado em veicular nos meios de comunicação uma série de comerciais tentando provar que a municipalização do ensino é vantajosa para os pais, alunos e professores. A matéria aponta a contradição entre o que é veiculado e os fatos, tachando a publicidade oficial de:

Nada mais falso. Basta verificar a situação das escolas municipalizadas na maioria das cidades que assinaram o convênio com o governo estadual para constatar que a municipalização na verdade está piorando a qualidade de ensino e servindo para retirar ainda mais direitos dos professores. (*Jornal da APEOESP*, nº 244, p. 8)

Na mesma matéria há denúncia a respeito da pressão sofrida pelos professores, as péssimas condições de trabalho e o ataque aos direitos do professores.

Em várias cidades, sob ameaça do desemprego feita pelas prefeituras, os professores são levados a assinar o contrato municipal rapidamente, sem ler as cláusulas. Outras, como a de São Vicente, na área de abrangência da subsede da Baixada Santista, contrataram os professores da rede estadual sob condição precaríssima. (*Jornal da APEOESP*, nº 244, p. 8)

Uma outra perspectiva no debate sobre a municipalização pode ser observada na mesma edição do periódico. O entendimento de que esta já é uma realidade, que não tem mais reversão. Tal perspectiva expressa-se na matéria que informa um curso organizado pela APEOESP denominado de *Grupo de Apoio Técnico*, com professores pertencentes aos Conselhos Gestores de diversas cidades onde se consolidou a municipalização. Essa iniciativa evidencia, portanto, um novo posicionamento da APEOESP e deixa entrever um embate de estratégias de enfrentamento ou o início da acomodação ao processo. A polarização entre essas duas posições aparece nos depoimentos dos militantes entrevistados por mim, cujas análises revelam perspectivas diferentes. Os discursos destacados ora se aproximam ora se afastam. Para um dos entrevistados, o atual presidente da APEOESP, é evidente que o FUNDEF foi o instrumento que garantiu o processo de implementação da municipalização:

O FUNDEF foi uma proposta do governo federal e do estadual para forçar a municipalização. Esse processo não trouxe recursos. Não foi acrescentado um tostão sequer nos investimentos. Os governos estaduais empurraram para os municípios os encargos que eram seus, do ensino fundamental. E os municípios são os que menos arrecadam. Conseqüentemente, eles não têm condições de manter um ensino de qualidade. Os prefeitos não priorizam a Educação. A avaliação é a de que a qualidade do ensino municipalizado é ruim por falta de investimentos. Eles teriam que fazer um aporte duas ou três vezes maior do que os recursos que vêm do FUNDEF. Nós sempre brigamos por um investimento maior, imediato, de 7%, o que seria um salto de qualidade grande, de 4,7 para sete. Claro, deve haver rigor administrativo para que esses investimentos cheguem lá na escola, que não fique pelo caminho por entraves burocráticos. O FUNDEF pegava 15% das verbas do município, mais as verbas de Educação do Estado. A União nunca participou com investimentos grandes em relação ao ensino básico. Os

18% que a União gasta é principalmente com o ensino universitário. Há a necessidade de um aporte maior da Federação. O que queremos é que todas as verbas da Educação sejam carreadas para o Fundo. E que a União participe com um investimento maior no ensino básico, formando um fundo. O termo está meio desgastado, mas que se acrescente dinheiro novo para uma Educação básica não só universalizada (do ensino infantil ao ensino médio), mas com qualidade. Outro problema da municipalização foi a fragmentação de nosso ensino básico. Ele não está mais sendo tratado como uma unidade pedagógica, como deveria. Em São Paulo ele foi fragmentado em centenas e centenas de micro-sistemas municipais de ensino fundamental, o que tirou sua unidade e articulação. O ensino infantil está com a prefeitura, o ensino fundamental com o Estado e as prefeituras, o ensino médio está parte com o Estado e parte com a Federação, e isso desarticula o ensino básico. Se não tiver verba suficiente, não adianta nada. Esse fundo, com verbas das três esferas e com dinheiro novo para a Educação, seria importante para unificar, de novo, todo o ensino básico, de forma estadualizada, para dar unidade pedagógica e levar a um sistema único de ensino básico em todo o país. (Carlos Ramiro, presidente da APEOESP, abril/2005)

Já as considerações do vice-presidente da entidade expressam a tentativa de construção do consenso e dão conta das divergências que ocuparam espaços no movimento sindical docente nas suas várias instâncias:

A partir daí é que vem a municipalização da Educação do ensino fundamental e a política de alocar os recursos para a Educação básica. Isso muda a forma de financiamento, embora a maioria das nações, entre as quais o Brasil, não tenha ampliado os recursos para aplicar na Educação. Na verdade, os recursos foram alocados para outros níveis de ensino. A ampliação foi tema que polarizou o Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública e a CNTE, que assinou o pacto de valorização. Eu era da diretoria da CNTE, na época, e fui o único voto contrário à assinatura desse pacto. Para você ter uma idéia, o Murilo Hingel, que era ministro da Educação, foi ao congresso da CNTE. O grande mote de debate era o pacto. A partir daí, vinham outras questões: a ingerência de organismos multilaterais internacionais, a relação da aplicação dos recursos, com a política econômica, a relação da política educacional dirigida à formação do docente, a questão do salário, o piso nacional de salário do magistério, a questão de mais investimentos em infra-estrutura e a própria descentralização política que estava apontada na época, a partir de 96, com a municipalização. Esse foi um divisor de águas no movimento dos trabalhadores em Educação. De um lado, o setor hegemônico, que é a Articulação Sindical, que dirige a CNTE até hoje, e que dirigia na época, e dirigia a CUT, vai para o pacto nacional de valorização, e os setores de esquerda que discordaram disso, dentre os quais eu, que não concordava com a assinatura desse pacto. Esse é o marco do movimento sindical, que marca a guinada da Articulação

Sindical por conta da readequação de suas estratégias. Eu diria uma: sua conformação e a mudança, que se refletem na CUT e no PT, depois, que vão passar a apontar o capitalismo e a democracia burguesa como valores universais. O FUNDEF, quando veio, foi com uma bandeira retórica de resolver o problema de desvio de recursos. De cada R\$ 100 mandados para a escola, mais de 90% eram desviados. O problema se mantém. Ao invés de resolver o problema da corrupção e de desvio de recursos, o FUNDEF legitimou isso, porque hoje é feito pelas prefeituras. É sobejamente conhecido que tem mais de 1.500 prefeituras que têm suas contas ilegais por desvio de recursos. Ao invés de investir na escola, elas descumprem o que está tanto na Constituição como na LDB. E olhe que a LDB deu passos largos nesse sentido, ao definir o que é despesa com manutenção e desenvolvimento e o que não é. Mesmo assim, não se garante isso. (Edgar, vice presidente, abril/2005)

A tensão dentro do Sindicato ganha maior expressão quando analisada através das teses dos congressos promovidos pela APEOESP. O debate sobre municipalização nos congressos já tem uma formulação muito mais elaborada. No congresso realizado em 1995, foi possível localizar crítica à municipalização como solução para racionalizar e potencializar os recursos financeiros, materiais e humanos em busca de maior produtividade através da descentralização.

As indicações retiradas desse congresso apontam como uma alternativa a essa medida para ampliar os recursos destinados à educação, o combate à sonegação e à isenção fiscal, a criação do imposto sobre grandes fortunas, a unificação da luta da categoria em defesa da escola pública, o acompanhamento dos orçamentos das leis orgânicas municipais, a necessidade de investimentos no valor de 11% do PIB, aplicação de 25% dos recursos em manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental. O repúdio às propostas de municipalização envolve, também, os projetos de reestruturação da rede e de parcerias com a iniciativa privada. Para que essas proposições fossem empreendidas, encaminha-se o chamado às centrais sindicais, movimentos populares e outras entidades da sociedade civil, envolvendo pais e alunos, e professores de diversas redes de ensino na defesa da escola pública.

Nos congressos realizados em 1996 e 1998, o debate central foi o projeto de lei que institui o FUNDEF. A posição do Estado, identificada através da análise do movimento, permanece a mesma, ou seja, os recursos são suficientes, é preciso só um melhor manejo. Em contrapartida, o movimento recoloca questões de cunho estrutural, como a necessidade

de investir 11% do PIB, e denuncia que, no Estado de São Paulo, esse investimento não passa de 2%, comprometendo a qualidade do ensino com o fechamento de salas, a demissão de professores, a superlotação de salas. Desse modo, a entidade intensifica a crítica ao que define como projeto educacional autoritário do governo do Estado e mantém a tática de se contrapor a essa política educacional mediante a organização e a participação de pais, alunos e professores contra a reorganização da rede. Ou seja, expressa-se uma crença de que a volta da organização da rede, anterior ao processo de reestruturação, impediria o processo de municipalização. Reitera-se o apoio à aprovação do Plano Nacional de Educação, resultante do II CONED, e propõe-se a elaboração de um Plano Estadual de Educação.

No Congresso realizado em 1995, todas as teses referem-se à questões ligadas ao financiamento. O sindicato aponta que o governo do Estado acumula dívidas com a educação e a que o movimento deve se voltar para a Assembléia Legislativa, conclamando os professores a acompanhar a votação da Lei Orçamentária do próximo ano, pressionando os deputados. Sem apresentar um debate amplo, o congresso estabelece como proposta o combate aos projetos de municipalização e de parcerias com a iniciativa privada:

O projeto de municipalização é uma falácia pois, ao passar o ensino fundamental para a prefeitura, a escola trilha o caminho mais rápido para a privatização. (APEOESP, 1995, Tese 4, p. 13)

Algumas correntes políticas expressam mais claramente uma outra perspectiva de Estado e defende o controle das verbas por entidade sindicais:

O controle das verbas para Educação pela CUT, CNTE e demais entidades sindicais dos trabalhadores. (APEOESP, 1995, Tese 6, p. 24)

Contraopondo-se ao papel da política adotada pela direção sindical, fica evidente nessas expressões que no interior do sindicato uma das maiores tensões tem sido entre uma *intervenção propositiva* ou a *luta direta*. Aos grupos propositivos, na perspectiva de seus opositores, cabe a chancela de sócios da política do Estado e, portanto, também

responsáveis pelas mazelas educacionais. A resposta da direção é afirmar que esse perfil de radicalidade, além de dividir a categoria, diz respeito a vanguardas que pouco estão preocupadas com a realidade objetiva dos professores, sobrepondo o debate ideológico às questões que afligem a categoria. Expressão dos grupos que propunham uma ação mais direta pode ser identificada no trecho que se segue:

Fazendo esta política, que pretende fazer com que os trabalhadores paguem pela crise, as direções sindicais, como a da APEOESP, procuram apresentar propostas para ajudar o governo na questão do financiamento da Educação, dando crédito a suas declarações de que o problema é falta de verba. (APEOESP, 1995, Tese 9, p. 29)

Tese 9 - A questão, no entanto, está longe de ser um problema técnico. A questão central é de caráter de classe do governo, ou seja, a que classes sociais, que interesses ele apresenta e contra quem ele tentará impor sua política. Como os recursos não são inesgotáveis, o problema é sempre saber quem divide o “bolo” e entrega para os seus aliados a maior fatia.(idem, ibidem)

Na fala de um dos entrevistados, essas diferenças também estão expressas:

Não é uma luta corporativista, nós até lutamos para acabar com isso no movimento sindical, de concepção classista. Temos que ter uma luta bem mais geral, de dar qualidade de vida a toda população, a meu ver, rumo ao Socialismo. (Edgar, vice-presidente, abril/2005)

No congresso de 1996, a ofensiva contra a municipalização permanece no discurso veiculado na reunião promovida pela APEOESP. Além disso, insiste-se na questão do percentual de investimento na educação.

Isto pode ser observado, na esfera federal, com a edição da Emenda Constitucional nº 14/96, que prevê mudanças no financiamento da Educação através da criação dos Fundos Estaduais de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. No Estado de São Paulo, Covas iniciou um processo de reorganização da rede pública

estadual e, atualmente, vem desenvolvendo um Programa de Ação de Parceria, que visa transferir parte do ensino fundamental para os municípios, sem a garantia de repasse de recursos. (APEOESP, 1996, Tese 1, p. 5)

Entretanto, não são apresentadas propostas de ações concretas contra a municipalização:

Para se contrapor à política FHC/Covas é necessário combinar formas variadas de luta, levando sempre em conta que a estreiteza, o corporativismo e as negociações de cúpula, além de serem insuficientes para barrá-la, ainda lhe conferem legitimidade. (APEOESP, 1996, Tese 4, p.15)

Na verdade, é possível notar uma alteração nos pronunciamentos feitos em que se evocam “conquistas históricas”, como na tese que se segue:

Não há mais tempo para discordância e sim, propor alternativas de ações que garantam a continuidade das conquistas históricas, das reivindicações e da importância do sindicato na elaboração das políticas educacionais mais gerais. (APEOESP, 1996, Tese 12, p. 34)

Além disso, já se propõe alternativas para minimizar os efeitos da municipalização que já está em andamento como faz a tese 12:

“absorção” pelo município, do quadro docente, administrativo das “escolas municipalizadas”, mediante concordância deles, durante a vigência da parceria. (idem, ibidem)

No Suplemento Especial, intitulado *Construir um Sistema Público de Ensino Básico*, de setembro de 1997, a APEOESP propõe a criação de um Fundo Estadual de Financiamento da Educação Infantil e negociar quanto aos serviços do Estado, financiados

pelas prefeituras como: merenda, transporte escolar, construção, reforma e manutenção de escolas estaduais etc, visando a uma gestão compartilhada da educação. Também se sugere ratificar a possibilidade de matrícula das crianças de 6 anos completos na primeira série do ensino fundamental, desde que atendida a demanda das crianças de 7 anos completos. Além disso, propõe-se a cobrar do governo estadual os critérios de composição do custo da planilha que definiu o per capita aluno-ano; estabelecer com o governo estadual critérios comuns de negociação com os municípios; exigir uma política, por parte do Estado, para manutenção e expansão do ensino médio. Mas reafirma-se que a solução duradoura para a educação brasileira passa pela ampliação dos recursos a ela destinados, pela responsabilidade da União, dos estados e municípios em atender às demandas do ensino básico e pela efetiva democratização de sua gestão.

É a partir do Congresso de 1998 que aparece a formulação de proposta de substituição ao FUNDEF, sem contornos claramente definidos:

Construção de um sistema Único de Educação básica como alternativa ao FUNDEF e à Municipalização, que englobe todas as escolas de Educação infantil, de ensino fundamental e médio, independentemente de serem municipais ou estaduais; sustentadas pelos recursos vinculados constitucionalmente nas três esferas de governo, gerido democraticamente, com a participação dos vários segmentos sociais organizados. (APEOESP, 1998, Tese 1, p.8)

No entanto, as oposições ao grupo majoritário, defensor do que ficou denominado como Fundão, consolidam suas críticas, responsabilizando a direção pelo “fracasso” no combate ao processo de municipalização, deixando claro as diferenças de posição entre grupos:

No último Congresso da CNTE, levantávamos que a Municipalização e a LDB eram “um consenso entre o governo, o imperialismo e a burguesia brasileira: a Educação já não serve às suas necessidades” e que esse projeto já vinha sendo gestado desde março de 1990, com o patrocínio da UNESCO, UNICEF e do Banco Mundial, a Conferência Internacional de Educação para Todos. (APEOESP, 1998, Tese 5, p.30)

O elemento novo que aparece no Congresso de 2000 é a concretização de uma proposta de um fundo alternativo ao FUNDEF. Trata-se do FUNDEB, compreendendo a educação básica desde a educação infantil ao ensino médio, detalhando, assim, a idéia lançada no congresso anterior. Reitera-se, também, a necessidade de ampliar as verbas para o setor e de geri-las democraticamente, garantindo a transparência no seu manejo. Desse modo, incorpora-se o mecanismo de financiamento condenado por segmentos do movimento sindical, a constituição de um fundo, reivindicando unicamente a sua extensão à educação básica.

Algumas teses expressam a acomodação ao processo, indicando somente uma forma de lidar com essa nova realidade.

Mantém-se a proposta de instituição do FUNDEB como forma de reunir e ampliar as verbas destinadas ao ensino. Para São Paulo, a instituição do Sistema Único da Educação Básica, que reúna todas as escolas públicas, com igualdade de estrutura, salários, formação e qualidade de ensino. (APEOESP, 1998, Tese 1, p.12)

Nesse sentido, há ainda propostas de congregar os professores da rede municipal:

Filiar todos os professores da Rede Municipal e criar estrutura nas subsedes para atendê-los. Contratação de advogados por subsele em cuja região tenha havido municipalização, para atender à necessidade de sócios municipais, com amplos conhecimentos das leis municipais que a subsedes abrangem. Este faria esquemas de plantão, como já ocorre com os advogados que atendem os sócios estaduais. (APEOESP, 1998, Tese 10, p. 98)

O FUNDEB passa a ser a bandeira da direção majoritária, como se pode notar nos trechos da tese que se seguem:

A APEOESP vem defendendo a criação do Sistema Único de Educação Básica, que reúne todas as escolas públicas de todos os níveis de ensino, cujos recursos sejam reunidos em um único fundo. Só assim será possível o atendimento real da demanda por vagas, a manutenção da qualidade do

ensino para todos e a valorização de todos os profissionais da Educação pública. (APEOESP, 1998, Tese 1, p. 10)

A luta contra a municipalização do ensino tem sido uma atividade central da APEOESP. Assim, como sindicato, vem promovendo e participando de debates e reuniões regionalizadas. (APEOESP, 1998, Tese 1, p.15)

Com essas atividades, temos conseguido instrumentalizar a categoria para enfrentar esta questão e, em muitos casos, obtivemos a interrupção e/ou reunião do processo de municipalização. Hoje, embora tenha se disseminado pelo Estado, a municipalização atingiu um percentual inferior ao pretendido pelo governo estadual. (idem, ibidem)

No município onde o processo ocorreu, houve uma queda no atendimento em creches, pré-escolas e na Educação de jovens e adultos. Em relação aos recursos nessas modalidades de ensino, houve uma queda na qualidade do ensino e a demissão em massa de profissionais do setor. (APEOESP, 1998, Tese 3, p.40)

Entretanto, nos debates empreendidos durante o congresso de 2001, é possível localizar críticas à diretoria da APEOESP:

A diretoria da APEOESP tem apresentado como proposta a esta atuação a abertura de Concurso Público, em âmbito Estadual para a efetivação desses profissionais, sendo esta, em última análise, uma proposta descabida e em descompasso com a realidade histórica que ora se apresenta, e uma tentativa de camuflar sua omissão diante dos fatos e sua dificuldade em apresentar uma resposta a estes professores que se sentem abandonados também por sua entidade. (APEOESP, 2001, Tese 3, p. 41)

Tese 3 - Por outro lado, a diretoria precisa sair de dentro do prédio onde está encastelada e, de fato, assessorar as subsedes para que possam desempenhar um bom debate nos municípios, desenvolver política dirigida aos professores, tanto da rede estadual quanto das redes municipais, que defenda seus interesses e represente-os de fato e não apenas no discurso, impedindo o surgimento de centenas de sindicatos municipais controlados pelos prefeitos. (idem, ibidem)

Com a municipalização, portanto, aumentam o clientelismo, o empreguismo, o protecionismo, o nepotismo e a corrupção. Também aumenta a possibilidade de parcerias com as empresas, sob a lógica da terceirização, com o claro objetivo de privatizar o ensino público e isentar o Estado de sua obrigatoriedade com a Educação. (APEOESP, 2001, Tese 5, p. 69)

A tese a seguir indica que nas outras instâncias de debate educacional a disputa também estava presente:

Quando denunciávamos quais seriam as conseqüências da municipalização para a educação brasileira e para os trabalhadores, a burocracia sindical da CUT, CNTE e APEOESP, defendiam a participação nos conselhos municipais e “acompanhamento crítico” ao projeto do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, achando que poderia dessa forma conter os desastres impostos pela LDB. (idem, ibidem)

No Congresso Estadual da APEOESP de 1996, a direção recusava-se a encaminhar a luta unificada com pais e alunos para barrar a municipalização, seguindo a linha imobilista da CUT/CNTE, qual seja, a de “melhoria” do projeto através da luta em corredores legais como Câmara Municipais, Assembléia Legislativa, Conselhos Federal e Estadual de Educação, fóruns permanentes de defesa da escola pública, luta totalmente desvinculada das mobilizações de rua, com atos envolvendo a comunidade escolar. Onde esta ocorreu, boa parte dos prefeitos pressionados, recuaram desistindo da municipalização. (idem, ibidem)

Há, por parte de alguns setores no movimento sindical, a rejeição a idéia de um fundo para a educação:

No último período, em virtude das conseqüências nefastas da implantação do FUNDEF, setores dentro do movimento tem buscado alternativas a ele. Isto fez com que a diretoria da APEOESP, tinha defendido nos últimos congressos a criação de um novo fundo: FUNDEB. Somos contrários a essa proposta pelos seguintes motivos: segue a mesma lógica do FUNDEF, propondo apenas sua extensão para outros níveis de ensino como a Educação infantil e de jovens e adultos e ensino médio; abre mão da defesa da escola pública de qualidade em todos os níveis, ao deixar de lado a reivindicação do acesso à universidade pública para todos os

trabalhadores; não luta por mais verbas para Educação, ao aceitar tão somente os recursos que são vinculados constitucionalmente. (APEOESP, 2001, Tese 6, p.80)

Fica evidente que a disputa pela direção ganha contornos e arranjos que, em alguns momentos, se sobrepõem ao debate pretendido pelos propositores. Verifica-se, portanto, que a posição exposta nos jornais não é suficiente para se apreender os embates travados no movimento sindical.

2. Remuneração e condições de trabalho: uma pauta que não se altera



Fonte: *Jornal da APEOESP*, 1995, nº 207.

O debate sobre remuneração e condições de trabalho constituiu durante todo o período em questão uma das principais bandeiras da entidade. Como foi possível notar mediante o exame das tabelas apresentadas no capítulo II, a temática do movimento sindical é ampla. No entanto, os temas ligados à remuneração, à carreira docente e à estabilidade constituíram os eixos centrais do discurso veiculado pela APEOESP no momento analisado, embora tenha sido possível observar diferenças em relação às formas pelas quais eles apareceram no material coletado.

Um dos principais destaques no debate acerca dessas questões era a ausência de um plano de carreira para o magistério paulista que, juntamente com o grande número de professores contratados à título precário, evidenciavam – no entender da entidade – o acentuado processo de desvalorização pelo qual passava a categoria. No congresso de 1995, uma das teses propostas denuncia o processo de precarização do trabalho docente, chamando a atenção para a desqualificação do profissional que atua na condição de ACT (Admitido em Caráter Temporário):

Formalmente, o Estatuto do Magistério incentiva a qualificação através da progressão funcional mas, na prática, os baixos salários anulam essa progressão, forçando os professores a buscar outras alternativas de sobrevivência (acúmulo de cargos, sobrejornada etc), quando não optam pelo simples abandono da profissão. Hoje, na rede oficial do Estado de São Paulo, cerca de 66% dos professores são ACTs. Muitos não são licenciados ou são profissionais de outras áreas. Uma nova carreira terá que apontar solução para esse problema . (APEOESP, 1995, Tese 1, p. 4)

A situação dos ACTs passou a ser pauta constante nos debates sindicais já que, como indica a citação acima, eles não faziam parte de uma determinada conjuntura nem constituíam uma parcela inexpressiva do conjunto dos trabalhadores da educação. Pelo contrário, no momento analisado, eles eram maioria no Sistema Estadual da Educação. O quadro abaixo nos mostra o número de professores no ano de 1998 segundo a sua situação funcional.

Tabela XII**Quadro de professores distribuídos por áreas e situação funcional em 1988*****Professor de educação básica II**

Disciplina	Efetivo	ACT	Estável	CLT	Total
Português	4.953	21.541	852	1	27.347
Inglês	1.801	13.690	411	1	15.903
Ed. Artística	1.330	5.522	702	1	7.555
Ed. Física	2.640	5.062	692	20	8.414
Geografia	1.505	10.499	1.046	8	13.058
História	1.961	10.776	1.122	11	13.870
Sociologia	111	974	83	5	1.173
Biologia	1.591	4.470	190	1	6.252
Ciências	3.485	9.093	404	5	12.987
Física	741	3.845	148	0	4.734
Matemática	4.621	18.382	919	8	23.930
Química	629	3.298	100	0	4.027
Educação	146	1.154	187	4	1.491
Psicologia	242	1.024	60	1	1.327
Filosofia	177	1.225	64	2	1.468
Total	25.993	110.555	6.980	68	143.536

Professor Educação Básica I

Efetivo	ACT	Total
35.501	67.073	102.574

* Dados obtidos junto à Secretaria Geral da APEOESP. É importante salientar que esse quadro foi alterado nos anos posteriores, já que foram realizados concursos públicos.

No mês de maio de 1998, na edição nº 235, foi publicada uma matéria no jornal da entidade com o seguinte título: *Categoria não aceita demissão de ACTs ao final do ano letivo*, apontando que com a ameaça de demissões só restou à categoria o recurso à greve. O periódico destaca o crescimento do movimento que, na primeira semana, havia chegado a 30% da categoria e denuncia as estratégias utilizadas pela então Secretária Rose Neubauer na tentativa de ganhar a opinião pública:

Demonstrando todo o cinismo e desrespeito do governo para com os professores, a secretária da Educação, Rose Neubauer, declarou em um programa de rádio no dia 14 de maio que “como a entidade sabia que estava criando um fantasma, nem tomou cuidado em começar uma negociação com a gente antes de fazer chamada para a greve que não

ocorreu”. A secretária mentiu. Naquela data a APEOESP já havia enviado quatro ofícios à própria Secretaria da Educação e mais dois ao governador, todos solicitando abertura de negociações. Não houve qualquer resposta. (*Jornal APEOESP*, 1998, nº 235)

O quadro de ameaça constante ao grupo de professores contratados em caráter temporário que, no momento aqui descrito, compunha a maioria da categoria manteve-se durante todo o período estudado. Mudar esse quadro mediante a realização de concursos regulares era um dos objetivos da luta empreendida pela APEOESP. Esse tipo de proposta já apareceria no congresso realizado em 1995:

Concurso público anual em todos os níveis, com exceção dos cargos de direção de escola, que deverão ser preenchidos através de eleições diretas na U.E., com toda a comunidade escolar, com mandato de 2 anos e possível de ser revogado a qualquer momento pelo Conselho de Escola. (APEOESP, 1995, Tese 6, p. 20)

A realização dos concursos não era garantia aos aprovados de que a curto prazo sua condição fosse alterada, mas representava a possibilidade de estabilidade. Como expressa a charge abaixo, o número de professores convocados para assumir os cargos era sempre inferior ao número de vagas disponíveis e o tempo de espera dos aprovados para a nomeação era longo.



Fonte: *Jornal da APEOESP*, 1999, nº 244.

Entretanto, os riscos sofridos pelos professores ACTs continuaram a ser retratados pelo jornal da entidade. O destaque da edição de novembro/dezembro de 1998 denunciou o projeto que possibilitaria a demissão dos professores ACTs no final do mês de dezembro de cada ano. O decreto nº 42.965/98 foi revogado. Na edição de janeiro/fevereiro de 2000, o tema reapareceu com o seguinte chamado: *Vitória da APEOESP pela manutenção do vínculo de todos os professores ACTs*. A condição de ACT de uma parcela significativa de professores torna-se elemento de fragilidade para a ação sindical, ou seja, esses professores que não têm estabilidade muitas vezes não participam das mobilizações propostas pelo sindicato com a justificativa de que não têm garantia de emprego e, portanto, não podem arriscar.³

Além de reivindicar a realização de concursos que garantissem o maior número de professores efetivos na rede pública de ensino do estado de São Paulo, a APEOESP defendia, também, a existência de um Plano de Carreira vinculado à questão da formação. Via-se como necessário valorizar os professores que continuassem estudando e apresentassem titulação. Essa questão apareceu no Congresso de 1995 com a seguinte formulação:

A proposta é fazer com que o professor que tenha concluído uma pós-graduação, mesmo que na área de Lactu-sensu, seja reconhecido para efeito de pontuação, classificação e evolução na carreira profissional do professor. (APEOESP, 1995, Tese 8, p. 110)

Esse debate passou a ter maior expressão a partir de 1997, quando o governo do Estado abriu a discussão sobre o Plano de Carreira para o magistério. A edição do *Jornal da APEOESP* do mês de abril apresentou uma matéria em que informou que, como o Plano foi enviado para o Legislativo sem discussão com a categoria, a luta deveria ser feita junto à Assembléia Legislativa. Para alguns setores, a valorização coletiva, mas também individual possibilitada pelo Plano de Carreira, mudaria os rumos da educação paulista.

³ A proposta de dar ao ACT um tratamento diferenciado do que recebem os professores efetivos reapareceu em 2005. Neste ano, um projeto com o mesmo conteúdo foi enviado ao Legislativo pelo Governo do Estado e mobilizou os professores, surpreendendo até mesmo as entidades sindicais pela abrangência da mobilização evitando, assim, que o projeto fosse aprovado, o que, em certa medida, demonstra o peso dos contratados na categoria.

Evidentemente, a questão da remuneração da categoria também foi objeto da atenção da APEOESP durante o período estudado. Mas, ao contrário do que foi identificado na análise sobre a Municipalização, a mesma teve maior visibilidade no periódico da entidade, talvez pelo fato de a luta por melhorias salariais ter um forte apelo para aglutinar os professores. Em estudo realizado sobre o sindicalismo no setor público na década de 1990 no Brasil, Nogueira (2005) identifica já no início da década a forte expressão dos trabalhadores das áreas sociais e suas pautas de reivindicação:

O que chama atenção no caso particular do Brasil é a recorrência do conflito em torno de pautas elementares de condições de salário e de trabalho, exatamente nos setores sociais e essenciais como educação e saúde. Nas sociedades industrializadas e urbanizadas em geral, esses setores, somados aos de previdência social, seguro desemprego, habitação e transporte, contribuem diretamente com a mediação estratégica do conflito social e trabalhista, reduzindo o custo da força de trabalho e atuando na reprodução ampliada do sistema capitalista. (Nogueira, 2005, p. 283)

Na condução desse processo, os professores da rede estadual de São Paulo tiveram papel importante. Foi a partir da greve realizada em São Paulo em 1993 que professores de diversos estados iniciaram suas greves. Entretanto, a maioria não obteve o atendimento às suas reivindicações, o que sugere que a ausência de conquistas salariais não está necessariamente vinculada à ausência de mobilização.

O debate sobre o piso salarial e incorporação das gratificações são bandeiras permanentes da ação sindical. Entretanto, não se pode deixar de notar que a manutenção do emprego ganhou destaque na luta empreendida pela APEOESP, num momento em que as reformas do Estado levaram à demissão de um número expressivo de professores. Isto não significa, porém, que a reivindicação do reajuste salarial tenha desaparecido, mas é possível identificar a fragilidade dessa reivindicação, que tem muito mais o papel de expor uma situação precária devido aos baixos salários do que constituir uma força de negociação.

O referencial para as reivindicações salariais é o piso salarial do DIEESE, já que os aumentos salariais tornaram-se cada vez mais escassos, em detrimento de uma política de

gratificações. Como propõe a tese 4, no Congresso de 1995: *Lutar pela incorporação dos “penduricalhos” ao salário-base inicial e respeitar a escala definida pelo Estatuto do Magistério* (p. 15). Esse mesmo documento denuncia ainda que a soma dessas gratificações se aproxima do valor do salário-base não porque elas são expressivas, mas pelo baixo valor do salário-base.

A partir de 1996, identifica-se, no *Jornal da APEOESP*, uma campanha presente até o ano de 2002 (período estudado), cuja palavra de ordem é *Reajuste Salarial Já!*, chamada que, em alguns momentos, parece não fazer sentido diante de uma conjuntura que tem como centralidade a manutenção do emprego e a tentativa de impedir o processo de municipalização etc. Vale reproduzir os vários momentos de reivindicação em que a palavra de ordem é *Reajuste Salarial Já!* As edições do periódico dos meses de abril, maio, junho, agosto, setembro e outubro de 1996 apresentam o que ficou intitulado como *Campanha de Denúncia* que, além de exigir aumento salarial, expõe as péssimas condições de trabalho.

Durante as greves realizadas no período, as *Campanhas de Denúncia* foram mantidas como eixo. Ao apresentar questões como o número de alunos por sala, péssimas condições de trabalho, a decadência da estrutura física das escolas, busca-se sensibilizar a comunidade para as questões salariais dos professores, sua jornada de trabalho excessiva e a ausência de um projeto de valorização docente, elementos que contribuía para a baixa qualidade da educação.

Tabela XIII

Greves no Período de 1995 – 2005

Ano	Governo	Início	Término	Total em dias
1995	Mario Covas	24 de março	28 de abril	36 dias
1997	Mario Covas	17 de abril		1 dia
1998	Mario Covas	8 de maio	20 de maio	13 dias
2000	Mario Covas	03 de maio	14 de junho	43 dias
2005	Geraldo Alckmin	24 de outubro	27 de outubro	4 dias

Fonte: Arquivos da Secretaria Geral da APEOESP.

Apesar da frequência e da duração, as greves não conseguiram nenhuma conquista salarial relevante, o que podemos ver expresso na tese apresentada no Congresso de 2000.

Após o encerramento da greve, a APEOESP continuou a luta em defesa de um reajuste salarial único para todos os professores, da ativa e aposentados, que reponha nossas perdas, bem como pela garantia dos direitos profissionais da categoria. (APEOESP, 2000, Tese 1, p. 18)

A partir de 2001, a questão salarial ganhou um complicador. Com a instituição do FUNDEF, a valorização do professor passou a ser feita com a concessão do bônus-mérito. É importante ressaltar que um dos elementos que compunham a preocupação da melhoria da qualidade da educação, no debate que antecedeu a aprovação do FUNDEF e no discurso de legitimação posterior, dizia respeito à maior valorização profissional, o que deveria se traduzir, entre outros, em aumento salarial. A política estabelecida no estado de São Paulo foi a instituição de um valor a ser pago como um décimo quarto salário, a ser estipulado a partir de critérios avaliativos, que incluem desde o desempenho coletivo no processo de ensino-aprendizagem (medido por dados estatístico da secretaria da educação), bem como pela vida funcional do professor (número de faltas, licença médica etc.).

Assim como as gratificações, o bônus-mérito não é incorporado ao salário, além de causar uma série de inconvenientes entre a categoria e uma atmosfera de vigilância mútua, a fim de se garantir um valor maior. O bônus é visto pelo sindicato como instrumento de manipulação dos professores, além de não ampliar direitos e conquistas.

O bônus tornou-se o “calcanhar de Aquiles” para a APEOESP, que se declara totalmente contra a essa forma de valorização, mas que luta para garantir que todos os professores passem a recebê-lo, incluindo em sua pauta de reivindicação a sua extensão aos professores aposentados e em licença médica que não são contemplados. Além disso, a demanda de filiados que questionam os “critérios” de atribuição do bônus e exigem uma ação do sindicato, buscando inclusive assistência jurídica para questionar as distorções se amplia. Ao atender as pressões dos filiados, a direção passa a ser acusada por grupos de oposição no sindicato de fazer uma política conveniente ao Estado, pois, ao invés de combatê-lo, aposta no bônus como solução para quase uma década sem reajuste salarial.

Esses grupos passam a caracterizar o bônus como um “suborno”, inclusive da direção sindical.⁴

4. Aposentadoria: da questão conjuntural à estrutural



Fonte: *Jornal da APEOESP*, 1995, nº 211.

Uma das questões de maior expressão no *Jornal da Apeoesp* durante o período em questão é a da aposentadoria, que não pode ser compreendida separadamente das mudanças e dos debates sobre a Previdência Nacional e Estadual. Esse debate aparece em todo o período analisado como ponto central para a manutenção dos direitos da categoria.

Na edição de novembro/dezembro de 1995, o *Jornal da Apeoesp* traz como a manchete a seguinte chamada: *FHC quer acabar com a nossa aposentadoria já em dezembro* e propõe uma ampla campanha de denúncia. Essa é a primeira matéria de uma série sobre essa questão. As publicações de 1996 mantêm a mesma tendência: três edições apresentam o debate, sendo que, na edição de janeiro, o destaque é: *Mobilização pode garantir a aposentadoria especial e APEOESP luta pela nossa aposentadoria*.

Os jornais dos meses de abril, maio e julho continuam com a pauta da reforma da previdência em destaque, mas em nenhuma das matérias analisadas verificou-se a

⁴ Essa tensão fica muito mais evidente em documentos que circulam nas subsedes dos sindicatos que não foram objeto de análise nesse trabalho.

exposição detalhada do teor das mudanças propostas por ela e sim um entusiasmo com as ações de pressão e negociações com o Legislativo.

Se a questão se fez presente nos jornais, o mesmo não aconteceu no Congresso realizado em 1995, na cidade de Santos, durante o qual nenhuma das teses apresentadas fez referência à temática. Mas, no Congresso de 1996, algumas teses trataram da reforma da previdência proposta pelo governo federal e mostraram estar em sintonia com o movimento sindical que a considerava um anúncio do que aconteceria nas realidades locais (estadual e municipal). E mais: vinculava essa reforma à reestruturação do Estado brasileiro, como expressa uma das teses:

Fiel a seus patrocinadores, FHC investe nas reformas constitucionais, contando com a total subserviência da maioria dos membros do Congresso Nacional. Merece destaque a reforma administrativa, cujo ponto central é a quebra da estabilidade do funcionalismo público. O governo quer “enxugar” o funcionalismo federal, abrindo caminho para os governadores também possam transferir ao setor privado a parte lucrativa dos serviços públicos. No caso do funcionalismo público, a situação é muito grave. Os servidores da União estão há 18 meses sem qualquer perspectiva de melhoria salarial. Ao contrário, têm sido apresentados como vilões e marajás que supostamente estariam inviabilizando o funcionamento do Estado. (APEOESP, 1996, Tese 2, p. 12)

Uma das principais preocupações da APEOESP era com a aposentadoria especial. A condição de especial refere-se ao fato de que, com 25 anos de trabalho como professor, ele teria direito à aposentadoria, sem limite mínimo de idade. A preocupação, neste caso, não era com os professores já aposentados, mas sim com a manutenção de direitos consolidados, como expõe o trecho retirado da tese 1, apresentada em 1996:

O governo queria acabar com as aposentadorias especiais, incluindo a dos professores – (exceto os do 1º grau). A pressão dos professores em Brasília (a APEOESP organizou dezenas de caravanas para pressionar os parlamentares), combinada com as negociações encaminhadas pela CUT, impediu que o governo restringisse a aposentadoria especial, permanecendo na Constituição sua garantia para todos os professores. (APEOESP, 1996, Tese 1, p. 4)

Para o sindicato, a atuação, que impediu a mudança na questão da aposentadoria, deveria servir como exemplo para barrar também a Reforma Administrativa. Essa reforma previa mudanças no Setor Público Federal, sendo que as regras estabelecidas nacionalmente, abririam espaços para que, dentro dessa nova configuração, os governos estaduais e municipais fizessem a reorganização. Nessa perspectiva, mais uma batalha estava em curso para a APEOESP, como evidencia a tese proposta em 1996:

A participação da luta contra a Reforma Administrativa do governo e defender a estabilidade do funcionalismo público. O governo impõe o maior ataque à vida dos trabalhadores de todos os tempos: reforma da Previdência, que elimina a aposentadoria por tempo de serviço; reforma administrativa e fiscal, para demitir em massa o funcionalismo (1.300 mil servidores), fim da estabilidade, dos concursos públicos, aumento dos impostos da população, empobrecendo ainda mais os municípios etc. (APEOESP, 1996, Tese 1, p. 16)

Os proponentes da tese 7, no seu texto sobre a análise da conjuntura nacional, não divergiram da análise apresentada na tese 1 e acrescentaram que:

Para continuar implementado a política neoliberal, recomendada pelos organismos internacionais como o FMI, Bird e Banco Mundial, FHC é obrigado a efetuar as chamadas reformas constitucionais. Por isso ataca a Previdência do trabalhador e quer quebrar a estabilidade do funcionalismo, flexibilizar as leis trabalhistas, retirando conquistas como FGTS, décimo terceiro salário etc. (APEOESP, 1996, Tese 7, p. 21)

Os proponentes da tese acima citada incluíram, na pauta de reivindicação, palavras de ordem como: “Contra a reforma administrativa, Pela manutenção da Aposentadoria por tempo de serviço e Pela manutenção da Aposentadoria especial” (p. 22).

No mesmo congresso, a tese 8 apresentou uma nova dimensão do debate, fazendo uma análise do processo de reformas em que as organizações sindicais foram apontadas

como co-responsáveis, em especial a CUT, pelas posições assumidas no processo de negociação, como indica o trecho:

Na verdade, a direção majoritária da CUT perdeu várias oportunidades de fazer avançar a luta porque privilegia a ação institucional e as câmaras setoriais, em detrimento da organização e da luta. Essa ação sindical, além de desmobilizar os trabalhadores, não tem conseguido evitar as demissões, confisco salarial e verdadeiras derrotas, como são os acordos de flexibilização da jornada de trabalho. As posições assumidas no processo de negociação da reforma da Previdência só serviram ao governo, e não aos trabalhadores. E feriram um princípio de nossa central: negociou um direito dos trabalhadores sem consultá-los e, na medida que trocou o tempo de serviço por tempo de contribuição, aliou-se ao projeto neoliberal, abandonando o princípio da independência de classe e a defesa da aposentadoria por tempo de serviço, que simboliza a defesa da previdência social, pública e universal. (APEOESP, 1996, Tese 8, p.24)

Em 1997, três edições do *Jornal da Apeoesp* recolocaram o debate para os associados. Na edição de março, o destaque foi: *Governo FHC volta a atacar a aposentadoria especial*; em abril: *Reformas continuam ameaçando categoria – contra a Reforma administrativa – Contra a Reforma da previdência*; em maio: *Reformas Constitucionais – Contra a reforma administrativa que ataca a estabilidade dos servidores públicos e contra a reforma da previdência, que ameaça a aposentadoria especial*.

No ano seguinte, o periódico continuou dando visibilidade a essa questão: em fevereiro de 1998, a manchete foi: *Reformas têm que passar por outra votação no Congresso Nacional*; em março: *Mobilização pode garantir direitos de aposentadoria*; abril: *Continua mobilização em defesa da aposentadoria*; em junho: *Professores terão condições especiais de aposentadoria*; essa manchete foi veiculada também do número relativo a novembro/dezembro.

No Congresso de 1998, as teses apresentaram o debate da seguinte forma:

A intervenção do Estado também promove a reestruturação jurídica, contratual e factual dos direitos dos trabalhadores, encarecendo o acesso aos sistemas de ensino (sobretudo de nível médio e superior) e de saúde,

ao mesmo tempo em que cria as condições para a transferência de parte importante da Previdência social à iniciativa privada. Por fim, promove a desvalorização das organizações populares e sindicais enquanto interlocutoras no seio da sociedade, acentuando o individualismo e promovendo a cultura neoliberal como regra de sucesso. (APEOESP, 1998, Tese 1, p. 3)

É somente nesse momento que foi exposto de forma mais sistemática o teor dessas reformas: até então as referências ao tema tinham um caráter de denúncia, sem precisar do que se tratavam as mudanças pretendidas pelo Estado. Nesse trecho, seu teor fica expresso de forma mais sistemática:

A reforma administrativa atinge duramente os servidores públicos, já prejudicados pelo arrocho salarial praticado pela União, Estados e Municípios. Com o fim da estabilidade no emprego, eles podem ser demitidos por “insuficiência de desempenho”, ou quando os gastos com a folha de pagamento ultrapassarem 60% das receitas (Lei Camata). A esse propósito, é importante destacar que o Brasil conta com menos de 37 funcionários públicos para casa 1000 habitantes, contra 73,5 nos Estados Unidos, 87,3 na França e 91,4 na Inglaterra. (...) A reforma da Previdência, em fase de votação final na Câmara dos Deputados, impõe diversos prejuízos aos trabalhadores e abre caminho para a criação de um mercado privado no setor, ao reduzir o alcance da previdência pública, direcionando os trabalhadores para a previdência privada gerenciada pelos grandes bancos. Além do mais, ao ser derrotada na questão da idade mínima para os trabalhadores do setor privado, mantendo-a para os servidores públicos, o governo criou uma situação esdrúxula, que fere o princípio da isonomia previsto na Constituição Federal. No caso dos professores, a mobilização da categoria garantiu a manutenção da aposentadoria especial, mas os professores do setor público sofrem os mesmos prejuízos dos demais servidores públicos nas regras de transição. (APEOESP, 1998, Tese 1, p. 4)

Em outra tese, apresentada também em 1998, a reforma de Estado e a situação do movimento sindical foram ressaltadas:

Estamos, portanto, num período em que a classe trabalhadora é atacada ferozmente, retrocede no seu nível de vida e está perdendo todo tipo de conquista econômicas, sociais e sindicais. (APEOESP, 1998, Tese 8, p. 41)

No ano de 1999, não só a questão da aposentaria especial, mas sobretudo os professores aposentados começaram a aparecer como uma grande preocupação para a entidade. Nesse sentido, eles passaram a ser vistos como um segmento da categoria que deveria receber um tratamento diferenciado por parte da organização sindical. Na edição de março, o *Jornal da APEOESP* publicou uma matéria com o título *APEOESP quer valorização do professor aposentado – quer manter aposentado atuante na entidade*. Tal matéria chamou a atenção para a necessidade de colocar a serviço dos aposentados seu aparato jurídico. No mesmo ano, passou a funcionar a Secretaria dos aposentados na APEOESP, assegurando-lhes, portanto, um espaço na estrutura sindical. Além disso, o sindicato realizou um estudo para conhecer o perfil desses associados militantes. Em matéria publicada na edição nº 243 do *Jornal da APEOESP*, ficou evidente o peso político desses aposentados:

O projeto “Aposentado é mais” foi aprovado no XVI Congresso Estadual da APEOESP, realizado em novembro de 1998 na Cidade de Serra Negra e prevê a criação, a partir deste ano, de uma nova Secretaria para Assuntos do Aposentado. (...) Visando conhecer melhor este público para, a partir deste conhecimento atendê-lo melhor, a APEOESP encomendou uma pesquisa que mostra o perfil do professor aposentado no estado de São Paulo. (*Jornal da APEOESP*, 1999, p. 5)

Os aposentados e as questões sobre aposentadoria foram ocupando, cada vez mais, seu lugar na cena sindical:

Estas preocupações apontadas pela pesquisa são dados importantes para o encaminhamento de ações como atividades de lazer e cultura, palestras sobre saúde, reuniões sociais, campanhas de prevenção de doenças, excursões e turismo especializado. Também são impulsos para a implementação de lutas específicas por salários, pela melhoria do serviço público de saúde (Iamspe) entre outras. O projeto Aposentado é mais tem como propósito justamente encaminhar estas ações. (idem, ibidem)

O mês de maio de 1999 compreendeu, ainda, um novo desafio que se colocou para o sindicato: o debate sobre a previdência saiu da esfera federal e passou para a esfera estadual, com o Projeto de Lei complementar nº 11/99, apresentado na Assembléia Legislativa de São Paulo e que previa, nos moldes das reformas nacionais, adequar o sistema Previdenciário Estadual. O lema da APEOESP passou a ser, então, *Vamos garantir nossos direitos na previdência estadual*.

No Congresso realizado em Serra Negra, em 2000, a tese 1 destacou o envio de centenas de caravanas a Brasília para pressionar os parlamentares federais e assegurar a manutenção da aposentadoria especial dos professores. Essa mesma tática deveria ser usada para barrar a reforma da Previdência Estadual, enviada pelo então Governador Mario Covas. A tese também chamou a atenção para as ações desenvolvidas pela entidade:

A APEOESP articulou-se com as demais entidades do funcionalismo, realizando uma forte mobilização em todo o Estado. No momento em que já contávamos, no interior da ALESP, com um número de votos suficientes para barrar o projeto do governo, o Supremo Tribunal Federal tomou uma decisão que o inviabilizou, na forma proposta originalmente, decidindo pela inconstitucionalidade da cobrança de alíquotas progressivas e contribuições dos servidores inativos para a Previdência, obrigando o governo a suspender a tramitação do projeto, mas não a desistir da reforma da Previdência Estadual, cuja representação exigirá de nós novas mobilizações. (APEOESP, 2000, Tese 1, p. 12)

Esses mesmos proponentes defenderam reajuste salarial imediato para todos os professores da ativa e aposentados. O professor aposentado passou ser tratado como elemento específico para resguardar os mesmos direitos dos professores da ativa. Pode-se notar também, na estrutura da tese, que o lugar ocupado pela questão dos aposentados passou a ser outro: não se tratava mais de um aspecto conjuntural, mas de uma questão que ganhou espaço no eixo de Políticas Permanentes.

No Congresso de 2001, essa tendência manteve-se: proposições relativas à previdência e aos aposentados foram feitas. A tese 1 apresentou dados sobre os aposentados no sindicato, chamando a atenção para o fato de que eles representavam uma parcela expressiva dos associados:

O Brasil entra no século XXI como o sexto país em população idosa do mundo. Dados do IBGE indicam que existem hoje 14 milhões de brasileiras e brasileiros com mais de 60 anos (eram 4 milhões em 1960). Na rede estadual de ensino temos 105 mil aposentados e pensionistas. A APEOESP tem 135 mil associados; 30% são aposentados.(APEOESP, 2000, Tese 1, p.15)



Fonte: *Jornal da APEOESP*, 1999, nº 246.

Esse “novo” sujeito passou a fazer parte da cena sindical, trazendo a tona o seu peso, que até então parece não ter sido percebido pela APEOESP. Pode-se dizer, aliás, que a atenção a esse segmento da categoria passou a ser um elemento importante nas disputas pela liderança do movimento docente.

As questões tratadas nesse capítulo demonstram que o movimento sindical, bem como a ação sindical, só pode ser compreendida quando se mergulha no emaranhado de fios tecidos pelo jogo político que o compõem. Verificar como os temas aqui tratados foram constituindo-se como centrais na pauta sindical apresentou velhos e novos dilemas que são re-inscritos pelos agentes desse processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, João. Gestão local da Educação: entre o Estado e o mercado, a responsabilidade coletiva. MACHADO, Lourdes Marcelino & FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). *Política e gestão da Educação - dois olhares*. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

BOITO Jr, Armando. *Neoliberalismo corporativismo de estado no Brasil* In: ARAÚJO, Ângela. *Do corporativismo ao neoliberalismo: Estado e trabalhadores no Brasil e na Inglaterra*. São Paulo. Boitempo. 2002.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa / Rio de Janeiro, Difel / Bertrand Brasil, 1989a.

_____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro. 1983.

BRASIL. CONED. *Plano Nacional de Educação - Proposta da Sociedade Brasileira*. Belo Horizonte, CONED, 1997.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 2001, institui o Plano Nacional de Educação.

CARDOSO, Ana Claudia Moreira. *A difícil negociação do emprego em diversos espaços de ação sindical*. In: Sindicalismo e negociação coletiva nos anos 90. In: NETO, Antonio Moreira de Carvalho & CARVALHO, Ricardo Augusto Alves. Ministério do trabalho – FAT/CODEFAT, 1998.

CARMO, Edgar Cândido. *Crise fiscal e financiamento público da Educação no Estado de São Paulo (1991-1998)*. São Paulo, PUC/SP, Dissertação de Mestrado, 2001.

CORAGGIO, José Luis. *Propostas do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção?*; In: TOMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo. Cortez, 1996.

DAVIES, Nicholas. *Financiamento da Educação. Novos ou velhos desafios?*. São Paulo, Xamã; 2004.

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos. *As negociações coletivas nos anos 90*. São Paulo. 2000.(datilografado)

FONSECA, Marília. *O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro*; *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo; USP, vol. 24, nº 1, 1998.

FRANÇA, Magna. *Financiamento da Educação: política, mobilização de recursos e programas para o ensino fundamental*; In: NETO, Antônio Cabral (Org.) *Política Educacional: desafios e tendências*. Porto Alegre, Sulina, 2004.

GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira. *Financiamento da Educação. O FUNDEF na Educação do Estado do Pará – Feitos e Fetiches*. São Paulo, USP, Tese de Doutorado, 2004.

JOIA, Orlando et al. *APEOESP 10 anos: 1978 – 1988: memória do movimento dos professores do ensino público estadual paulista*. São Paulo, Cedi, 1993.

KRUPPA, Sonia Maria Portella. *O Movimento de Professores em São Paulo - O Sindicalismo no Serviço Público: o Estado como Patrão*. São Paulo, USP, Dissertação de Mestrado, 1994.

_____. *O Banco Mundial e as políticas públicas de Educação nos anos 90. Anais da 24ª Reunião Anual da ANPEd*, Caxambu, 2001. CD-ROM.

LOJKINE, Jean. *O tabu da gestão - A cultura sindical entre contestação e proposição*. Rio de Janeiro, DP&A, 1999.

LUGLI, Rosario S. Genta. *Um estudo sobre o CPP (Centro do Professorado Paulista) e o movimento de organização dos professores (1964-1990)*. São Paulo: USP, 1997, mestrado.

MARTINS, Ângela Maria. *A Descentralização como Eixo das Reformas do Ensino: Uma Discussão da Literatura*. Educação e Sociedade, São Paulo, 2001, vol. 22; nº 77, p. 28-48.

MILLS, C. Wright. *A nova classe média*. Rio de Janeiro; Zahar, 1969.

NEUBAUER, Rose. *A descentralização da Educação no Estado de São Paulo*; In Educação e Sociedade, São Paulo, 1999, vol. 13; nº 77, p.28-48.

NOGUEIRA, Arnaldo José França Mazzei. *A liberdade desfigurada: A trajetória do sindicalismo no setor público brasileiro*. São Paulo, Expressão Popular, 2005.

OLIVEIRA, Francisco de. *Medusa ou as classes médias e a consolidação democrática*. In: O'DONNEL, G.& REIS, F.W.(orgs). *Dilemas e perspectivas da democracia no Brasil*. São Paulo, Vértice, 1988a.

OLIVEIRA, Francisco de. *O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público*. Novos Estudos CEBRAP, 22, out. 1988b, pp. 8-28.

PERALVA, Angelina Teixeira. *Reiventando a escola: a luta dos professores públicos do Estado de São Paulo na transição democrática*. São Paulo, Tese (Livre Docência) FEUSP.

PEREIRA, Gilson R. de M.. *Servidão ambígua: valores e condições do magistério*. São Paulo, Escrituras Editora, 2001.

PEREIRA, Luiz. *O magistério primário na sociedade de classe*, São Paulo, Livraria Pioneira, 1969.

PINTO, José Marcelino de Rezende. *Financiamento da Educação no Brasil: Um Balanço do Governo FHC (1995-2002)*. Educação e Sociedade, São Paulo, 2002; vol. 23; nº 80, p.108-135.

POCHMANN, Marcio. *Políticas de emprego e renda no Brasil: Algumas considerações*; In; BÓGUS, Lucia & PAULINO, A. I. (org.), *Políticas de Emprego, políticas de população e direitos sociais*, São Paulo, Educ, 1997.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *A formação política do professor de 1º e 2º graus*. São Paulo, Cortez, 1984.

RIDENTE, Marcelo. *Professores e ativistas da esfera pública*. São Paulo. Cortez, 1995.

RODRIGUES, Leôncio Martins. *Destino do Sindicalismo*. São Paulo, Edusp, 2002.

SOARES, Maria Clara Couto. *Banco Mundial: políticas e reformas*; In: TOMASI, Lúvia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo. Cortez, 1996.

SOUZA JUNIOR, Luis de. *Financiamento da Educação: os impactos do FUNDEF na Educação Básica do Estado da Paraíba*; São Paulo, USP, Tese de Doutorado, 2003.

SOUZA, Paulo Renato. *A revolução Gerenciada. Educação no Brasil 1995-2002*. São Paulo, Prentice-Hall, 2004.

SPOSITO, Marília Pontes. *O Povo Vai à Escola: a luta pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo, Loyola, 1992.

TAVARES, Elisabeth dos Santos. *A proposta de descentralização do sistema educativo do Estado de São Paulo um modelo de gestão para as diretoras de ensino: do discurso as práticas*. São Paulo, PUC/SP, Dissertação Mestrado, 2003.

VIANNA, Cláudia. *Os nós do “nós”: crise e perspectivas da ação coletiva docente em São Paulo*. São Paulo, Xamã, 1999.

VICENTINI, Paula Perin. *Imagens e representações de professores na história da profissão docente no Brasil (1933-1963)*. São Paulo: USP, 2002, doutoramento.

VICENTINI, Paula Perin. *Um estudo sobre o CPP (Centro do Professorado Paulista): profissão docente e organização do magistério (1930-1964)*. São Paulo: USP, 1997, mestrado.

FONTES

- ✓ APEOESP. *Jornal da APEOESP*. São Paulo, 1995-2002.
- ✓ APEOESP. Cadernos de teses dos congressos realizados em 1995, 1996, 1998, 2000, 2001.
- ✓ APEOESP. Resoluções Congressuais de 1995, 1996, 1997, 1998.
- ✓ Entrevistas realizadas com Carlos Ramiro (Presidente da APEOESP) e com Edgar Fernandes (Vice-presidente da APEOESP) em abril de 2005.

ANEXOS

ANEXO I - SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS NO *JORNAL DA APEOESP* (1995-2002)

		1995		
FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO
ANO	1995	Fev/Mar		204
CAPA		TEMÁTICAS		POSICIONAMENTOS
	Aposentadoria	Recuperação salarial	I	Divulgação massificada do placar da dívida, de programas de governo e trajetória de candidatos; Participação e formação de comitês pela democratização dos meios de comunicação Manutenção da aposentadoria por tempo de serviço; Gestão pública da Previdência com participação efetiva e deliberativa dos trabalhadores e aposentados;
		Estado tem dinheiro	I	Manutenção do valor das aposentadorias e pensões
FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO
ANO	1995	Abril/maio		205
CAPA		TEMÁTICAS		POSICIONAMENTOS
	Greve traz conquistas	Professores abandonam o magistério	I	Denúncia para a sociedade dos efeitos da falta de investimentos no ensino
		Magistério dá golpe em LDB	I	Apresentação de emendas ao projeto; Paulo Renato compromete-se a realizar discussão com a CNTE
		-Governo quer implantar projeto sem discussão	I	Haver ampla discussão sobre o projeto na promoção da melhoria do ensino.
FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO
ANO	1995	Junho/Julho		206
CAPA		TEMÁTICAS		POSICIONAMENTOS
	Educação tem que ser prioridade	Professores exigem verbas para a educação	I	35% no mínimo do ICMS para o ensino de 1º e 2º Graus

FONTE	Jornal	MÊS	Agosto/Setembro	NÚMERO	207
ANO	1995	TEMÁTICAS		INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
				I	Campanha de denúncias
				I	Campanha de denúncias
				I	Defesa da previdência social, dá aposentadoria especial, do piso nacional e contra as reformas do governo FHC
				I	Piso do DIEESE e incorporação das gratificações
				I	Campanha de denúncias
				I	Campanha de denúncias; Assistência jurídica
				I	APEOESP em conjunto com a ALESP, organiza encontro com parlamentares; Elabora propostas de atuação conjunta pela melhoria da qualidade da escola pública Campanha de denúncias
				I	Campanha de denúncias
				I	Encaminhamento de carta aos parlamentares; Intensificação às mobilizações e articulações, garantindo a retomada

FONTE	Jornal	MÊS	TEMÁTICAS	NÚMERO INTERNO EXTERNO	POSICIONAMENTOS
					das lutas
			Plano de carreira tem que ser debatidos	I	Campanha de denúncias
ANO	1995	Setembro			208
CAPA					
			Demissões provocam revoltas	I	Campanha de denúncias
Salário, emprego e democracia			SE desrespeitar Plano de carreira	I	Campanha de denúncias
			Encontro reúne parlamentares	I	Campanha de denúncias
			Milhares protestam no Palácio dos Bandeirantes	I	Reajuste salarial; Incorporação de gratificações; Definição de cronograma para chegar ao piso salarial equivalente ao mínimo do DIEESE Definição do piso salarial e escala de vencimentos
			Secretaria não leva a sério discussão de Plano de Carreira	I	
			Dia nacional de luta reúne 15 mil	I	Defesa da previdência social, da aposentadoria especial. do piso nacional, contra as reformas neoliberais do governo FHC
			Demissões ameaçam educação	I	Campanha de denúncias; Assistência jurídica

FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO	209
ANO	1995	TEMÁTICAS	Outubro	INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
Governo Covas não prioriza educação		Governo Covas não prioriza educação		I	Reajuste salarial Plano de carreira
		FHC impõe pacote de reformas educacionais		I	Campanha de denúncias
		Educação: A qualidade que o Brasil precisa		I	Campanha de denúncias
		Plenária do senado vota a LDB		I	Campanha de denúncias
		Campanha nacional em defesa da educação		I	Calendário de debates com entidades educacionais
		Congresso nacional quer acabar com aposentadoria		I	Campanha de denúncias

FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO	210
ANO	1995	TEMÁTICAS	Novembro/Dezembro	INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
Todos contra a reorganização		Rolo compressor na LDB		I	Campanha de denúncias
		Reorganização gera protestos em todo o estado		I	Campanha de denúncias

Apeoesp exige suspensão da reforma	I	Reunião com a sociedade civil; Audiência com o governador Constituição de um fórum de discussão; Atos públicos Campanha de denúncias
Governo deve US\$785 milhões	I	
SE tenta impor jornada	I	Jornada de trabalho preferencialmente, de 40h/aula para todos os professores (25% da jornada)
FHC quer acabar com a nossa aposentadoria já em Dezembro	I	Campanha de denúncias

1996

FONTE **Jornal**
ANO 1995/1996
CAPA

MÊS Dezembro/janeiro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

211
POSICIONAMENTOS

Estas férias não serão iguais às outras

Vamos passar nossas férias em Brasília

I

Votação da reforma adiada
Campanha de denúncias

LDB recebe emendas

I

Campanha de denúncias

SE muda critérios de classificação

I

Campanha de denúncias

Apeoesp faz intensa campanha contra a reorganização

I

Elaboração de suplemento
Campanha de denúncias

LDB

I

Acompanha o processo de emendas na LDB

	As lutas de 95: Balanço das lutas	I	Avaliação das lutas empreendidas no ano de 95
	Evento Internacional debate formação, carreira e salário	I	A participação de membros da Apeoesp no Encontro e a fala da CNTE
	Apeoesp faz intensa campanha contra reorganização	I	Contra a reestruturação da rede física no Estado
FONTE Jornal	MÊS Janeiro	NÚMERO	212
ANO 1996	TEMÁTICAS	INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA		EXTERNO	
Aposentadoria especial depende de nossa luta	Todos à luta em 96	I	Garantia da aposentadoria especial
	Covas não prioriza a educação	I	Redução de verbas para a educação
	Reestruturação	I	Autoritarismo do governo (não ouviu a comunidade e professores)
	Dívida chega a US\$ 860 milhões	I	Governo Covas deixou de aplicar cerca de 880 milhões de dólares em 95, de 20,9% que deveria investir, apenas 14,7% foi destinado
	Secretaria fecha magistério noturno e suplência	I	Estratégia do governo de vedar matrícula para suplência inicial, passando a responsabilidade para o município
	Mobilização pode garantir a aposentadoria especial	I	Luta pela aposentadoria especial

FONTE	Jornal	MÊS	TEMÁTICAS	NÚMERO INTERNO EXTERNO	213 POSICIONAMENTOS
ANO	1996	Fevereiro			
CAPA					
Nossa luta está garantindo aposentadoria especial		Secretaria fecha mais de 8 mil classes		I	Reestruturação resultou no fechamento de quase 8 mil salas e 105 escolas desativadas e superlotação das salas de aula
		APEOESP organiza professores demitidos		I	Sindicato organiza professores sem aulas
		Placar da dívida – 1995- US\$ 919 milhões		I	Não cumprimento do orçamento pelo governo do estado
		Apeoesp luta pela nossa aposentadoria		I	Organização de caravanas para Brasília em defesa da aposentadoria
		Docentes perdem com municipalização		I	Prefeitura assume as classes e não os professores
		Governo FHC quer fim de estabilidade		I	Estabilidade e concurso público não são apenas direitos do funcionalismo nas conquistas de toda a sociedade
FONTE	Jornal	MÊS	TEMÁTICAS	NÚMERO INTERNO EXTERNO	214 POSICIONAMENTOS
ANO	1996	Março/Abril			
CAPA					
Continuamos garantindo a aposentadoria especial		Municipalização		I	Cidades iniciam processo de municipalização- Santos/ Cubatão/Valinhos
		Covas dá “prêmio” de 20 centavos		I	Aumento de 20 centavos no valor da hora aula
		Apeoesp luta contra a superlotação de classes			Classes com 50 alunos, falta de carteiras, listas de espera

		I	
Apeoesp encaminha reivindicações ao governo		I	Reposição salarial; Abertura das escolas fechadas; Fim da lotação das salas; Incorporação dos demitidos; Criação da data base Exige indenização para os ACTs que ficaram sem aulas
Apeoesp pede indenização para professores		I	
Governo FHC participa na fraude com verba do ensino		I	Denuncia que orçamento militar é maior que da educação no “Ano da educação”
Escolas estão sem carteiras		I	Superlotação deixa alunos sem carteira

FONTE **Jornal**
ANO 1996
CAPA

MÊS Abril/Maio
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

215
POSICIONAMENTOS

Covas não honra seus compromissos

Continuamos na luta pela aposentadoria especial

I

Ações da CUT, CNTE
Processo de votação

SE admite ter cortado 22 mil professores

I

Reorganização da rede reduziu o quadro do magistério em 22.629 professores

Apeoesp exige solução para segurança nas escolas

I

Falta de funcionários
Ameaça aos professores

FONTE **Jornal**
ANO 1996
CAPA

MÊS Maio
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

216
POSICIONAMENTOS

Assembléia aprova

Reformas

Continuar a luta contra as reformas e garantir a aposentadoria

campanha salarial
propostas pela diretoria da
Apeoesp

I

especial

FONTE **Jornal**

ANO 1996

MÊS Junho

CAPA

TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

217

POSICIONAMENTOS

Apeoesp exige que
governo negocie salário

Negociação salarial

I

Governo se nega a negociar as reivindicações

CATEGORIAS

FONTE **Jornal**

ANO 1996

MÊS Julho

CAPA

TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

218

POSICIONAMENTOS

Lutar pela aposentadoria
agora é no Senado

Aposentadoria

I

A luta no Senado pela manutenção da aposentadoria especial

FONTE **Jornal**

ANO 1996

MÊS Agosto/Setembro

CAPA

TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

219

POSICIONAMENTOS

Educação tem que ser
prioridade: Reajuste
salarial já!

Campanha de valorização da profissão e do
ensino

I

Duas campanhas serão desenvolvidas (de valorização da profissão e da educação)

FONTE **Jornal**

ANO 1996

MÊS Setembro/Outubro

CAPA

TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

220

POSICIONAMENTOS

Apeoesp exige reajuste já

Apeoesp continua na luta por reajuste já

Contra as gratificações pela incorporação e aumento salarial

I

Apeoesp exige mais segurança nas escolas

I

Ausência de funcionários;
Superlotação das salas

CATEGORIAS

FONTE **Jornal**
ANO 1996
CAPA

MÊS Novembro/Dezembro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

221
POSICIONAMENTOS

A quem interessa a
municipalização?

Municipalização

I

Crítica ao formato da emenda 14

1997

FONTE **Jornal**
ANO 1997
CAPA

MÊS Março
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

222
POSICIONAMENTOS

Covas não valoriza os
professores

Reajuste salarial

I

Exige piso salarial
5 salários mínimos 20h/aula

Categoria busca alternativas à municipalização

I

Debate da Apeoesp com prefeitos e vereadores na busca por
alternativa à municipalização

Governo Federal aprova LDB

I

Apeoesp vai produzir material discutindo LDB

Justiça obriga estado a matricular crianças

I

A resolução 169 que proibia a matrícula na 1ª série do 1º grau de
crianças que não tivessem completado 7 anos até o dia 28 de fevereiro
85 mil crianças paulistas nesta situação
São Matheus- Z/L 88 alunos sem vaga

		Governo FHC volta a atacar aposentadoria especial	I	223	Contra a reforma administrativa que pode mexer com a estabilidade
FONTE	Jornal				
ANO	1997	MÊS	Abril		
CAPA		TEMÁTICAS		NÚMERO INTERNO EXTERNO	POSICIONAMENTOS
Professores na luta pela dignidade profissional		Retomada da discussão do Plano de Carreira	I		Não aceita a justificativa de que melhorias salariais devem estar vinculadas ao Fundão/ Novo Plano de carreira Ausência de política salarial e data base
		Reformas continuam ameaçando categoria	I		Contra a Reforma administrativa Contra a Reforma da previdência
		Docente deve ficar atento ao programa de avaliação	I		Contra “o programa permanente de avaliação de desempenho do servidor público”, critérios de avaliação obscuros
FONTE	Jornal				
ANO	1997	MÊS	Maiο		
CAPA		TEMÁTICAS		NÚMERO INTERNO EXTERNO	POSICIONAMENTOS
Plano de carreira: só nossa mobilização garantirá conquistas”		Reformas constitucionais	I	224	Contra a reforma administrativa que ataca a estabilidade dos servidores públicos e contra a reforma da previdência,que ameaça a aposentadoria especial
		LDO define recursos da educação para 98	I		Assembléia Legislativa vota no final do ano LDO,é necessário que seja estabelecido um patamar mínimo do ICMS para ser investido em educação;30%
FONTE	Jornal				
ANO	1997	MÊS	Junho		
CAPA		TEMÁTICAS		NÚMERO INTERNO EXTERNO	POSICIONAMENTOS
“Advertência”		Advertência	I	225	Carta de denúncia das condições de trabalho e baixa remuneração

SE paralisa novamente discussão sobre carreira	I	Novo plano prometido há dois anos é engavetado Índice Apeoesp- Junho/97 PI: salário por 20h/aula R\$167,05; com gratificações complementos R\$286,55 PII: salário por 20h/aula R\$184,17; com gratificações e complementos R\$309,72 PIII: salário por 20h/aula R\$203,05, com gratificações e complementos 335,27 Piso do DIEESE/Maio – R\$820,86; Salário mínimo oficial/Maio – R\$ 120,00
II CONED apontará plano de educação	I	Coned aponta plano de educação Propostas para cada área da educação: EF, EM e Superior, Ed infantil, ensino profissionalizante, combate ao analfabetismo
Congresso de municípios debate municipalização	I	Apeoesp participa do encontro onde o “Fundão” que estimula a municipalização do ensino (Trecho na íntegra do rendimento aprovado” “Os municípios, como entes federativos, também não aceitam sua desconsideração no momento da tomada de decisões de âmbito nacional, que impliquem vinculação ou condicionamento de receitas locais, como aconteceu com a aprovação da Emenda Constitucional nº 14, que criou o Fundo de desenvolvimento do ensino e valorização do magistério, obrigando os municípios a assumir o EF, de imediato e sem possibilidade de planejamento adequado”
FONTE Jornal ANO 1997 CAPA	MÊS Julho TEMÁTICAS	NÚMERO 226 INTERNO EXTERNO
Basta!	Basta !	POSICIONAMENTOS Denúncia do valor pago pelas aulas, falta de diálogo do governo com a categoria
Prefeitos querem debater proposta de municipalização	I	Apeoesp através de suas subsedes promove debate em todo o estado alertando para o risco que a municipalização poderá trazer à escola pública
Cresce insatisfação dos professores em todo o estado	I	A questão salarial é o foco, não discussão do plano nacional de educação
Convênio município- estado traz muitos		Mongaguá, litoral sul, Barueri, Carapicuíba- não houve melhora nos

	problemas		I	salários Jundiaí- redução do valor investido nos alunos Brodowski, Ribeirão Preto- atraso no pagamento dos professores Mogi- Guaçu, Mogi- Mirim- pessoas sem formação ocupando cargos de direção (apadrinhamento) Pirapozinho, Presidente Prudente- contratação sem concurso público
FONTE	Jornal			
ANO	1997	MÊS	Agosto	NÚMERO
CAPA		TEMÁTICAS		227
Vamos à luta!	Vamos à luta!			POSICIONAMENTOS
			I	Denúncia contra salários miseráveis
FONTE	Jornal			
ANO	1997	MÊS	Setembro	NÚMERO
CAPA		TEMÁTICAS		228
Só mobilização garante um bom plano de carreira	Só mobilização garante um bom plano de carreira			POSICIONAMENTOS
			I	Chamada aos professores, mobilização para garantir conquistas
	Apeoesp interfere na municipalização			
			I	APEOESP tem participado dos debates sobre a municipalização do ensino, a intervenção da Apeoesp tem influenciado prefeituras e câmaras municipais
FONTE	Jornal			
ANO	1997	MÊS	Outubro	NÚMERO
CAPA		TEMÁTICAS		229
Plano de carreira, nossa luta. Agora é na Assembléia Legislativa	Plano de carreira, nossa luta. Agora é na Assembléia Legislativa			POSICIONAMENTOS
			I	Rejeita a proposta de plano de carreira enviada à Alesp. Proposta não discutida com a categoria
	I Conferência estadual de educação- Paulo Freire 17 e18 de outubro – Palácio das Convenções do			
			I	Carta de São Paulo

Anhembi
1218 professores credenciados para discussões
dos temas

FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO	
ANO	1997	TEMÁTICAS	Novembro	INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
Professores pressionaram deputados		Professores pressionaram deputados		I	Pressão sob os deputados para mudança PCM, professores acampados na ALESP
		SE diz que municípios roubam		I	SE tumultua audiência na ALESP e não dá esclarecimento sobre municipalização
		Professores combatem municipalização na cidade de SP		I	Várias manifestações em toda a cidade contra a municipalização
		Projeto de educadores está pronto		I	PNE (CONED), será apresentado na Câmara dos deputados
		Governo não atende ensino na proposta orçamentária		I	Denuncia que na proposta orçamentária o salário educação e o repasse dos municípios ao Fundo de valorização do magistério e desenvolvimento do EF, aparecem duas vezes- como recurso e como gasto. Não deveria constar no orçamento estadual

FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO	
ANO	1997	TEMÁTICAS	Dezembro	INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
Novo plano de carreira é aprovado na Alesp		Pressão do magistério garante emendas da Apeoesp		I	Hora-aula 50 minutos Recontratação dos ACTs sem prejuízo na carreira Pagamento pelo estado dos professores municipalizados Formação de uma comissão paritária para definir critérios de evolução não-acadêmica
		Processo de municipalização na capital está suspenso		I	50 escolas da capital que seriam municipalizados. País, alunos e professores se colocam contra e municipalização é suspensa

Professores lutam em defesa de seus direitos

I

Presença dos professores na ALESP garante mudança no Plano de carreira do magistério

1998

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Fevereiro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

232

POSICIONAMENTOS

Magistério enfrenta política destrutiva de Rose Neubauer

Rose Neubauer demite milhares de professores

I

APEOESP organiza reação da categoria

APEOESP luta por educação e democracia

I

Campanha de denúncias contra a falta de diálogo do governo

Reformas tem que passar por outra votação no Congresso Nacional

I

Organização da sociedade civil com a CUT;
Campanha de denúncias

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Março
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

233

POSICIONAMENTOS

Apeoesp aprova campanha de recurso do ensino

Mobilização pode garantir direitos de aposentadoria

I

Campanha de denúncias as condições de trabalho

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Abril
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

234

POSICIONAMENTOS

Covas e Rose Neubauer

Professores reagem à ameaça de demissão

Campanha de denúncias

ameaçam demitir ACTs	I	Ato público Abaixo assinado
Comunidade luta contra classes superlotadas	I	Campanha de denúncias – salas lotadas, falta de funcionário
Apeoesp lança coleta de assinaturas para o PNE	I	Campanha de denúncias Abaixo assinado
Professor pode contestar avaliação de desempenho	I	Campanha de denúncia – condições de trabalho
Continua mobilização em defesa da aposentadoria	I	Campanha de denúncia – Em defesa da aposentadoria
Condições das escolas podem causar desânimo e apatia nos profissionais	I	Campanha de denúncia – Falta de pessoal, prejuízo pedagógico, falta de condições de trabalho

FONTE	Jornal	MÊS	Maio	NÚMERO	235
ANO	1998	TEMÁTICAS		INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
Governo não negocia com professores. Luta contra demissão continua		Categoria não aceita demissão de ACTs ao final do ano letivo		I	Campanha de denúncias Greve

APEOESP faz reivindicação sobre os dias parados	I	Reivindicação do não desconto dos dias parados
---	---	--

FONTE	Jornal	MÊS	Junho	NÚMERO	236
ANO	1998	TEMÁTICAS		INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	

Apeoesp prepara professores para concurso Professores terão condições especiais de aposentadoria

I

Campanha de denúncias
Ato público

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Julho
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

237

POSICIONAMENTOS

Apeoesp fornece subsídios para concurso de PEB II

I

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Agosto/Setembro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

238

POSICIONAMENTOS

SP precisa de um governo com muita educação

Educação não é meta. É prioridade

I

Campanha de denúncias
Campanha de mídia

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Outubro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

239

POSICIONAMENTOS

Educação não é meta. É prioridade

Apeoesp rerepresenta reivindicações ao governo

I

Reivindicações salariais e condições de trabalho

FONTE **Jornal**
ANO 1998
CAPA

MÊS Novembro/Dezembro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

240

POSICIONAMENTOS

Se muito vale o já feito...
... mais vale o que virá

Apeoesp obtém revogação do decreto nº42.965/98

I

Campanha de denúncias contra o projeto que estabelece a demissão dos ACTs no final de dezembro.

Professores terão condições especiais de aposentadoria

I

Mantida aposentadoria especial para os professores
Derrubada proposta do governo:
Idade mínima de 60 anos (hom) e 55 (mul) para quem entrar após 15/12/98.
P/ o servidor idade mín: 60 e 55 anos p/ quem entrar após a promulgação da emenda; e 55 e 50 p/ os professores em função das condições de aposentadoria.
Nas regras de transição ficou estabelecido idade mín. de 53 (hom) e 48 (mul), além de um pedágio de 20% sobre o tempo faltante para a aposentadoria

1999

FONTE **Jornal**
ANO 1999
CAPA

MÊS Janeiro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

241
POSICIONAMENTOS

Editorial

I

FONTE **Jornal**
ANO 1999
CAPA

MÊS Fevereiro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

242
POSICIONAMENTOS

Jornada pela educação

Governo Covas: 4 anos de autoritarismo, exclusão e desemprego

I

Marcha estadual em defesa da escola pública

Reforma educacional e reforma do estado

I

Campanha de denúncias

A reforma educacional no Brasil

I

Campanha de denúncias

Racionalização e redução dos gastos públicos

I

Campanha de denúncias

Corte de gastos é o maior objetivo	I	Campanha de denúncias
Governo fechou escolas, demitiu professores e prejudicou a população	I	Apesar das manifestações e abaixo-assinado, o governo ignorou as iniciativas dos professores e levou adiante a reorganização
Municipalização do ensino	I	Campanha de denúncias
Plano de carreira	I	Campanha de denúncias Lutas por questões salariais e condições de trabalho
FONTE Jornal ANO 1999 CAPA	MÊS Março TEMÁTICAS	NÚMERO 243 INTERNO EXTERNO POSICIONAMENTOS
Quem acredita na escola pública levanta a mão	Marcha pela educação será no dia 30/04 I	Campanha de mídia, TV, rádio, jornal
Apeosp assegura ajuste na jornada de aposentados	I	Medidas jurídicas
Professores devem discutir reforma do EM	I	Campanha de denúncias
Apeosp quer valorização do professor aposentado	I	Quer manter aposentado atuante na entidade
CNE aprova atividades em defesa da educação pública	I	Campanha de denúncias
Trabalhadores saem às ruas contra o		Manifestações organizada pela CUT

desemprego I

FONTE **Jornal**
ANO 1999
CAPA

MÊS Abril
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

244
POSICIONAMENTOS

Marcha pela escola pública mobiliza sociedade em SP

Marcha pela educação agita sociedade em SP

I

Marcha
Campanha de denúncias

Subsedes discutem reforma do EM

I

Campanha de denúncias
Audiência com CEE

Governo quer mudar previdência

I

Criação de uma comissão de 12 representantes das entidades dos funcionários públicos para negociar o novo projeto e exigiu que o governo se comprometesse a realmente negociar e não apenas ouvir as entidades

FONTE **Jornal**
ANO 1999
CAPA

MÊS Maio
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

245
POSICIONAMENTOS

Mobilização garantirá nossos direitos na previdência de SP

Vamos garantir nossos direitos na previdência

I

Campanha de denúncias
Pressão aos deputados

FONTE **Jornal**
ANO 1999
CAPA

MÊS Julho
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

246
POSICIONAMENTOS

Vamos unir forças contra a reforma da previdência

Comunidade reage às tentativas de municipalizar a educação

I

Ações de pressão as Apeoesp
Mogi-mirim - rejeição da municipalização pelo legislativo
Mococa – rejeição por parte dos vereadores do projeto de municipalização
Brodósqui – nenhuma escola será mais municipalizada

	Vamos garantir nossos direitos na previdência estadual		I	Projeto de lei complementar nº 11/99, prevê prejuízo aos professores e todo o funcionalismo
FONTE	Jornal			
ANO	1999	MÊS	Agosto	NÚMERO
CAPA		TEMÁTICAS		INTERNO
				EXTERNO
Dia 17 de setembro seremos mais de 50 mil no Palácio	Dia 17 de setembro seremos mais de 50 mil no Palácio		I	247
				POSICIONAMENTOS
				Ato público na Alesp com mais de 20 mil professores Contra PLC/ 11/99
	Comunidade obtém vitórias contra a municipalização		I	Ibitinga – reverte o processo de municipalização Dracena – Prefeito se dispôs a dialogar com a subsede da Apeoesp Piracicaba – Apeoesp organizou um dia de mobilização contra a municipalização
FONTE	Jornal			
ANO	1999	MÊS	Setembro/Outubro	NÚMERO
CAPA		TEMÁTICAS		INTERNO
				EXTERNO
Governo mantém ameaça de confisco e exclusão	Governo mantém ameaça de confisco e exclusão		I	248
				POSICIONAMENTOS
				Contra o aumento da alíquota de desconto dos servidores e a exclusão dos ACTs do sistema de previdência
FONTE	Jornal			
ANO	1999	MÊS	Novembro	NÚMERO
CAPA		TEMÁTICAS		INTERNO
				EXTERNO
II Conferência define passos para plano de educação democrático	II Conferência define passos para plano de educação democrático		I	249
				POSICIONAMENTOS
				Conferência reafirma compromisso de trabalhar por um plano que interesse aos trabalhadores da educação e a toda a sociedade
	Indaiatuba contra a municipalização		I	Comunidade e Apeoesp lutam contra a reorganização das escolas

Categoria reafirma prioridade de luta pela escola pública

I

A atribuição de uma entidade de trabalhadores em educação é ser um instrumento de luta pela escola pública

Apeoesp inicia campanha por aumento de salários

I

Denúncia: Dois anos sem aumento salarial

FONTE **Jornal**
ANO 1999
CAPA

MÊS Dezembro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

250
POSICIONAMENTOS

Ano 2000 será de luta e novas conquistas

CPI investiga desvio de \$5,7 bilhões da educação no estado

I

Implementação de uma comissão parlamentar para apurar o desvio de verbas do sistema estadual de ensino público

2000

FONTE **Jornal**
ANO 2000
CAPA

MÊS Janeiro/Fevereiro
TEMÁTICAS

NÚMERO
INTERNO
EXTERNO

251
POSICIONAMENTOS

Reajuste salarial, já!

Reajuste salarial, já!

I

Os professores continuam recebendo a mísera quantia de apenas R\$ 4,07/ h aula

Apeoesp evita demissões de 80 mil ACTs

I

Vitória da Apeoesp pela manutenção do vínculo de todos os professores ACTs

Comunidades devem manter luta contra municipalização
Queda do índice de municipalização

I

Queda do índice de municipalização

FONTE	Jornal	MÊS	TEMÁTICAS	NÚMERO INTERNO EXTERNO	EDIÇÃO ESPECIAL POSICIONAMENTOS
ANO	2000	Julho			
CAPA					
Nossa greve colocou a educação no centro das atenções			CPI prova que Covas desviou R\$ 6,4 bilhões de educação em SP	I	O percentual investido pelo governo variou no período de 1995 à 1999 de 19 à 23%. Não investiu o mínimo de 30%
			Uma greve em defesa da educação e da dignidade	I	Melhor qualidade de ensino à toda população, diálogo com os professores, pais, alunos e com outros setores sociais. Questões relativas à aprovação automática (progressão continuada) Superlotação de salas de aula e organização do tempo escolar
FONTE	Jornal	MÊS	TEMÁTICAS	NÚMERO INTERNO EXTERNO	POSICIONAMENTOS
ANO	2000	setembro / outubro			252
CAPA					
Todos contra a reforma do Ensino Médio da SEE			Apeoesp luta por direito dos docentes aposentados	I	Conta a política de abono que exclui os aposentados. Sindicato age judicialmente na defesa dos aposentados.
			Fundef aumenta número de denúncias em todo país	I	Fundef e municipalização geram problemas no sistema educacional. APEOESP promove nos próximos meses Encontro Estadual dos membros de conselho gestores do Fundo.
FONTE	Jornal	MÊS	TEMÁTICAS	NÚMERO INTERNO EXTERNO	POSICIONAMENTOS
ANO	2000	Novembro/Dezembro			253
CAPA					
2000 foi um ano de lutas. Em 2001 tem muito mais!			Nova lei determina máximo de 35 alunos por sala de aula	I	APEOESP apóia ativamente o projeto que veio ao encontro de uma de suas lutas históricas.
			Aprovado PNE do governo federal	I	Repúdio aos senadores que aprovaram o projeto de educação excludente e antipopular
			Melhor condição de trabalho garante qualidade de ensino.	I	Escola bem equipada, salários adequados, boa formação do professor são bases necessárias para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

APEOESP continuará denunciando as demandas provocados pelos governos que atingem toda a comunidade escolar e organizando atividades que busquem alternativas para o atual estado de caos em que se encontra o ensino público.

2001

FONTE	Jornal	MÊS	Agosto/Setembro	NÚMERO	254
ANO	2001	TEMÁTICAS		INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
		Aprovação Imposta		I	Sistema de avaliação adotado na rede hoje não é e nunca foi progressão continuada é aprovação automática.
Pressão Total sobre ALCKMIN		APEOESP lança campanha para acabar com superlotação da sala		I	Mês de setembro é para conscientizar a comunidade escolar e toda a sociedade de que é necessário acabar com a superlotação das salas de aula.
		Professores exigem reajuste salarial já!		I	Organizar protestos em todos os lugares onde o governador estiver. Envolvendo a comunidade escolar na defesa de um ensino de qualidade. Contra as gratificações.
FONTE	Jornal	MÊS		NÚMERO	255
ANO		TEMÁTICAS		INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
		EDIÇÃO NÃO LOCALIZADA			
FONTE	Jornal	MÊS	Novembro/Dezembro	NÚMERO	256
ANO	2001	TEMÁTICAS		INTERNO	POSICIONAMENTOS
CAPA				EXTERNO	
		Secretaria da Educação ataca escolas com cores da vergonha		I	Contra a classificação de escolas estaduais em cores (azul, verde, amarelo, laranja e vermelho) de acordo com suposta qualidade de cada uma.
		Verbas públicas são para escolas públicas		I	Contra o projeto que altera constituição Estadual e destina verba do Estado para escolas comunitárias ou confessionais.

Governo rasga plano de carreira	I	Que o recurso do bônus seja incorporado no salário e por um plano de carreira.
Projeto do governo FHC ataca direitos trabalhistas	I	Barrar o projeto de lei do governo federal que ameaça direitos trabalhistas.
Comunidade Escolar se mobiliza contra municipalização.	I	Professores no Interior conseguem reintegração na rede Estadual através de liminar.

2002

FONTE Jornal
ANO 2002
CAPA

MÊS Março / Abril
TEMÁTICAS

NÚMERO INTERNO EXTERNO

257

POSICIONAMENTOS

Categoria Mobilizada, conquistas garantidas.

I

Política de denúncia continua.

APEOESP tem vitória conta municipalização.

I

Professores conseguem serem reconduzidos à Rede Estadual.

FONTE Jornal
ANO 2002
CAPA

MÊS Maio /Junho
TEMÁTICAS

NÚMERO INTERNO EXTERNO

258

POSICIONAMENTOS

Categoria Unida em defesa da Escola Pública

APEOESP participa de audiência sobre municipalização.

I

O que será dos municípios após 2006 quando o FUNDEF será extinto?

CONED enfoca financiamento.

I

Mobilizar e organizar os profissionais de Educação para superar as políticas educacionais vigentes.

FONTE	Jornal	MÊS	Julho / Agosto	NÚMERO	259	POSICIONAMENTOS
ANO	2002	TEMÁTICAS		INTERNO		
CAPA				EXTERNO		
Justiça condena Estado a devolver 4,1 bilhões à educação.				I		Dinheiro que deveria ser destinado ao Ensino, foi para especulação financeira, Memorial da América Latina e até para o zoológico.
		Governo paga reajuste miserável aos professores.		I		5% de aumento é uma afronta.
FONTE	Jornal	MÊS	Setembro / Outubro	NÚMERO	260	POSICIONAMENTOS
ANO	2002	TEMÁTICAS		INTERNO		
CAPA				EXTERNO		
Vote consciente. São Paulo e o Brasil precisam.		Política excludente da SEE continua igual com Chalita.		I		O legado deixado por Rose Neubauer continua praticamente intocada.
		Superlotação é marca da gestão de Covas / Alckmin.		I		Governo fabrica índice de diminuição da reprovação e do índice de violência.

ANEXO II – SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS NAS RESOLUÇÕES CONGRESSUAIS (1995-2001)

PERÍODO	TEMÁTICAS	POSICIONAMENTO/GOVERNO
1995 Santos XIV Congresso	Política Educativa	<ul style="list-style-type: none"> - municipalização como solução; - propõe racionalizar e potencializar os recursos financeiros/materiais/humanos em busca de maior produtividade; - projeto Acorda Brasil, de FHC, viabilizando-o, através de leis, padronizando o atendimento prestado pelos estados e municípios ao EF com base em “critérios padrão” de gastos/aluno, relação profº/aluno, e relação profº/remuneração salarial mínima e máxima, através de novas carreiras profissionais; - Implementação do Plano Decenal com o argumento de que o Estado não tem dinheiro e que a arrecadação caiu; - propõe racionalizar e potencializar os recursos financeiros/materiais/humanos, através de uma descentralização/municipalização; - distribuição de responsabilidades do estado para os municípios; - parcerias (sem discussão prévia com professores, pais e alunos)
POSICIONAMENTO/SINDICATO		ENCAMINHAMENTO SINDICAL
<ul style="list-style-type: none"> - combate à sonegação fiscal; - revisão da política de isenções fiscais; - criação do imposto sobre grandes fortunas; - unificação da luta da categoria em defesa da escola pública; - acompanhamento dos orçamentos das leis orgânicas municipais; - necessidade de investimentos em cerca de 11% do PIB, sendo em SP inferior a 2%; - valorização profissional e condições de trabalho; - aplicação de 25% dos recursos em manutenção e desenvolvimento do EF. - suspensão do projeto de reestruturação de rede; - não implantação do projeto de municipalização do ensino; - não implantação do projeto de parcerias com a iniciativa privada. 		<ul style="list-style-type: none"> - envio da primeira proposta do governo à Alesp; - organização dos professores das diversas redes, unificando a luta em defesa da escola pública; - pressão ao Tribunal de contas e ampliação de espaços de discussão sobre Educação, envolvendo pais e comunidade. - chamamento das centrais sindicais, movimentos populares e outras entidades da sociedade civil; - articular um dia estadual de reunião de conselhos de escola; - retomar contatos com os parlamentares estaduais e municipais; - intensificar o crescimento qualitativo e quantitativo de REs; - criação de centros de estudos educacionais em âmbito estadual e regional.

PERÍODO	TEMÁTICAS	POSICIONAMENTO/GOVERNO
1996 Serra Negra XV Congresso	Política Educacional	- projeto de lei que institui o FUNDEF; - recursos suficientes, melhor manejo; - reorganização de rede pública estadual; - programa de ação de Parceria (municipalização)
POSICIONAMENTO/SINDICATO	ENCAMINHAMENTO SINDICAL	
- investimento necessário de 11% do PIB, os investimentos atuais não passam de 4% do PIB; - São Paulo índice inferior à 2%; - problema da verba reduzida; - questões administrativas, medidas de racionalização e otimização.	- contrapõe a estas políticas; - organização e participação de manifestações de pais, alunos e professores, contra a reorganização da rede; - reitera posição contra municipalização.	

PERÍODO	TEMÁTICAS	POSICIONAMENTO/GOVERNO
1998 Serra Negra XVI Congresso	As prioridades do governo para a Educação em São Paulo	- corte de gastos públicos nos setores sociais, Educação e saúde; - transferência da maior parcela possível do EF para os municípios; - lógica do discurso favorável à descentralização. - recurso insuficiente para a Educação infantil, ensino supletivo e ensino médio; - péssimas condições dos prédios e equipamentos; - superlotação das salas de aula; - péssimas condições de trabalho; - falta de valorização salarial dos professores.
POSICIONAMENTO/SINDICATO	ENCAMINHAMENTO SINDICAL	
- projeto educacional do governo Covas ao estado de SP: comprometimento de qualidade do ensino; - contra o fechamento de classes, demissão de professores, superlotação de salas; - contra a municipalização; - projeto educacional autoritário; - comprometimento no médio e longo prazo à gestão do sistema e qualidade do ensino; - aspectos decisórios exacerbados na descentralização política	- aprovação do Plano Nacional de Educação/ Plano II CONED; - elaboração de um Plano Estadual de Educação	

PERÍODO	TEMÁTICA	POSICIONAMENTO/GOVERNO
2000 Serra Negra XVII Congresso	Mobilização solidária por um movimento social em defesa da escola pública, do emprego e do salário	- Implantação efetiva: - municipalização; - Plano decenal; - por conta do FUNDEF, municípios que mantinham escolas de Educação infantil de qualidade em período integral, reduziram o atendimento a um turno; - redução de investimentos gerando conseqüências negativas à qualidade do ensino; - aumento de creches e “escolinhas” particulares; - Segundo o IPEA, em 1997, ano de implementação do FUNDEF, as prefeituras ficaram com 38% dos recursos, de 1998 para 1999 este percentual cresceu 5%, ou sejam 44% dos recursos somente para os municípios
POSICIONAMENTO/SINDICATO	ENCAMINHAMENTO SINDICAL	
- fim da municipalização; - escola de qualidade em período integral; - jornada única; - contra a superlotação das salas de aula; - reabertura das escolas e classes fechadas pela reestruturação; - retorno da grade curricular; - redução de jornada sem redução salário.	- mobilização solidária na comunidade escolar e na sociedade em torno da escola pública, do emprego e do salário; - elaboração e defesa do PEE (Plano Estadual de Educação); - em contraposição ao FUNDEF, lutar pelo Fundeb que reúna e amplia as verbas destinadas ao ensino, da Educação infantil ao ensino médio, geridos democraticamente pela sociedade.	

PERÍODO	TEMÁTICAS	POSICIONAMENTO/GOVERNO
2001	Política Educacional	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de Formação de Professores do Ensino Fundamental I, direcionados aos professores efetivos. - Manutenção do bônus para professores na ativa. - O gasto com o bônus mérito será de R\$ 390 milhões.
POSICIONAMENTO/SINDICATO		ENCAMINHAMENTO SINDICAL
<ul style="list-style-type: none"> - Organizar caravana estadual em defesa da escola pública, do emprego e do salário. - organizar a II Marcha estadual dos aposentados, em defesa dos direitos contra toda forma de discriminação. - organizar comparecimento em massa da categoria à ALESP- Assembléia Legislativa de São Paulo quando da votação do veto que ao projeto que institui o número máximo de 35 alunos por sala de aula. - Articular junto a sociedade civil a luta pela ampliação das vagas na Educação Infantil. - Exigir junto aos municípios que assinam convênio de municipalização com o Estado, o cumprimento do artigo 34 da LDB que regulamenta o ensino público integral. 		<ul style="list-style-type: none"> - Pela incorporação de todas as gratificações, e pelo piso salarial de de cinco mínimos. - Extensão do bônus mérito ao aposentados. - Redução da jornada sem redução salarial. - Concurso público para todos os professores e de todas as disciplinas, em todos os níveis. - Ampliação e a universalização das vagas oferecidas dos cursos de pós-graduação <i>strictu sensu</i> das Universidades Públicas para professores que atuam na rede estadual. - Creches para filhos de professores com horários adequados.