

# A democratização da educação em Santa Catarina: um outro estilo de diagnóstico – documento síntese \*

Marli Auras \*\*

Maria das Dores Daros de Amorim \*\*

Vera Lúcia Bazzo \*\*

Zenir Maria Koch \*\*\*

## Introdução

Este texto, que pretende ser, conforme o título, um *documento síntese*, é parte integrante da pesquisa nacional “Novo estilo de diagnóstico do setor educacional”, realizada, em meados dos anos 80 sob os auspícios do INEP, em alguns estados brasileiros, como foi o caso de Santa Catarina.

O subprojeto catarinense foi desenvolvido em 1984, sob a consultoria dos professores Celso Beiseigel (USP) e Acácia Kuenzer (UFPR). O grupo de pesquisadores apresentava uma composição inter-institucional: Zenir Maria Koch, coordenadora, da Secretaria de Estado da Educação; Maria das Dores Daros de Amorim, da Universidade do Estado de Santa Catarina; Marli Auras e Vera Lúcia Bazzo, da Universidade Federal de Santa Catarina.

O GT-SC foi constituído a partir da constatação – em consonância com o disposto no projeto nacional/INEP – da necessidade de se buscar a superação dos diagnósticos tradicionais, restritos à leitura marcadamente quantitativa e empírica da realidade. Tinha-se a clareza de que era preciso criar alternativas capazes de, ao penetrar mais fundamente na rea-

---

\* Este documento foi escrito em julho de 1992, por solicitação do INEP, que pretendia publicar, sob a forma de um livro, os resultados da pesquisa nacional *Novo estilo de diagnóstico do setor educacional*. Como tal publicação acabou por não ocorrer, achamos por bem liberar o presente escrito para compor este número da revista **Perspectiva**.

\*\* Professoras do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

\*\*\* Professora colaboradora do Centro de Ciências da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina.

lidade e, portanto, ter um compromisso maior com a verdade, virem a possibilitar a tomada de decisões políticas que levassem à universalização da educação básica, entendida, inclusive e necessariamente, no sentido do compromisso com a melhoria da qualidade do ensino escolar.

A busca de um novo estilo de diagnóstico implicava numa diferente percepção da realidade. Um modo não formal de relacionamento com ela. Um imiscuir-se no cotidiano. Uma necessidade de sair à rua, ao bairro, ir até à escola e conversar com os interessados diretos; conhecê-los, senti-los e compreendê-los, num fundamental processo de educar-se e de educar o educador. A realização de um novo estilo de diagnóstico exigia, portanto, também a participação direta dos agentes da prática educativa no trabalho de diagnose. Como chamava à atenção o projeto nacional, tal trabalho teria que: a) avançar na compreensão dos problemas que estariam afetando a qualidade dos serviços educacionais que chegam até a população; b) estimular, junto às instituições educacionais e universidades, a realização de novas pesquisas; c) apontar diretrizes para a formulação de políticas educacionais.

Em Santa Catarina, a realização da pesquisa *Novo Estilo de diagnóstico do setor educacional*, durante todo o ano de 1984, coincidiu com o deflagrar do processo que visava a ampliar e motivar a participação de todos os interessados no trabalho que deveria culminar com a construção do Plano Estadual de Educação. Esse processo participativo, denominado *Democratização da educação em Santa Catarina*, foi fruto de uma conjuntura histórica (início dos anos 80) marcada pelo ascenso e fortalecimento do movimento social<sup>1</sup>, como é o caso da luta dos educadores, com suas demandas específicas a exigir democratização do poder, melhores condições de trabalho, melhor qualidade de vida. Em meio a substantivas transformações históricas, o tradicional poder oligárquico catarinense – superestrutura governamental garantidora (auxiliada pelo golpe militar de 1964) das condições necessárias para o pleno desenvolvimento de empresas “genuinamente” catarinenses, hoje verdadeiros portentos econômicos – viu-se na contingência de precisar reconhecer a existência do outro, ou seja, a presença de novos interlocutores em constituição no horizonte político.

Esperidião Amin, candidato das forças conservadoras catarinenses ao pleito eleitoral de 1982 (após mais de uma década do uso, pela ditadura militar, do expediente da nomeação dos governantes), chega ao go-

verno do Estado através de uma eleição marcada por fortes denúncias de fraude eleitoral. Foi logo no início de sua gestão, identificada pelo compromisso com a “opção pelos pequenos”, segundo o propalado em seu programa de governo, a “Carta dos Catarinenses”, que os professores da rede estadual de ensino, em um movimento grevista liderado pela ALISC, conquistaram a formação de uma comissão estadual mista para a elaboração do Plano Estadual de Educação. Semanas de discussões no interior dessa comissão foram suficientes para expressar e fortalecer a necessidade de se alargar a participação até às inúmeras unidades escolares espalhadas por Santa Catarina.

Nas primeiras reflexões travadas pelo GT-SC sobre o projeto de pesquisa relativo à busca de um “novo estilo de diagnóstico para o setor educacional”, ficou claro que o grande filão da proposta poderia estar em acompanhar e participar ativamente dessa inovadora forma de se planejar a educação no Estado, uma vez que uma multidão de interessados brevemente estaria sendo chamada a discutir problemas e a pensar propostas relativas à questão da educação catarinense. Com a aquiescência dos consultores, o grupo de pesquisadoras definiu que a participação no processo de “democratização da educação”, entendido, pela sua qualidade, como a própria realização de um “novo estilo de diagnóstico”, seria a própria pesquisa em ato. O estudo dos resultados desse amplo processo participativo – o Plano Estadual de Educação –, de parte das pesquisadoras, seria o segundo momento desta pesquisa.

Todo o GT catarinense envolveu-se ativamente no processo: Marli Auras, como membro da Comissão Estadual; Zenir Maria Koch, como membro da Comissão Municipal de Florianópolis; Vera Lúcia Bazzo, Maria das Dores Daros de Amorim e Marli Auras, na condição de delegados eleitos em todos os Congressos (níveis Municipal, Regional e Estadual). Foi intenso o envolvimento das pesquisadoras em várias frentes de trabalho: produção de materiais subsidiadores dos encontros e discussões promovidos pelas entidades de classe envolvidas no processo participativo; participação em debates, palestras e seminários em diversos pontos do Estado, inclusive com a realização de um seminário na III Conferência Brasileira de Educação realizada em 1984, em Niterói (RJ); participação nas articulações que pretendiam, pela organização dos delegados mais comprometidos com uma políti-

ca educacional qualitativamente nova, fazer frente aos interesses do poder estabelecido; etc.

Em vários Congressos utilizamos auxiliares de pesquisa, com o objetivo de efetuar um exaustivo levantamento de informações acerca do andamento e dos resultados do processo participativo. Tivemos acesso aos relatórios dos Congressos Municipais e Regionais, ao material de divulgação, a correspondências, etc.

Estava claro para nós que uma reflexão mais detida sobre as informações recolhidas somente se daria na medida em que fôssemos capazes de recolocá-las numa abordagem teórica que considerasse sua historicidade, sua dimensão conservadora e, ao mesmo tempo, seu potencial político transformador. Este trabalho, pela sua natureza, só pôde ser concretizado após a obtenção dos dados finais, ou seja, após a conclusão do documento maior denominado Plano Estadual de Educação 1985-1988, resultado do Congresso Estadual de Educação, realizado em Lages, no final de outubro de 1984.

O presente texto é uma tentativa de síntese do relatório da pesquisa que o GT-SC encaminhou, em 1985, ao INEP. Este mesmo relatório encontra-se publicado nos **Cadernos do CED**, UFSC, Ano II, nº 1/2, 1985 e tem sido referenciado por todos aqueles que têm procurado estudar Santa Catarina no período, através de abordagens diversas tais como: a prática do planejamento participativo, a relação Estado e movimentos sociais, os desafios da luta do movimento docente, os dilemas da democratização da educação, entre outros.

### **Ampliar a participação: nova palavra de ordem nas políticas governamentais**

A busca de ampliação da participação na definição dos planos governamentais é contemporânea ao processo de abertura política “lento, gradual e seguro” do regime militar brasileiro, notadamente a partir do governo Geisel. Inúmeras pressões surgidas no âmbito da sociedade civil (manifestações da igreja, dos sindicatos e associações profissionais, da imprensa, de empresários, etc.) deixavam claro uma postura de crescente contraditoriedade face ao Estado autoritário e à continuidade de suas políticas governamentais

excludentes. A questão de legitimação política do regime foi trazida à tona. Crescia em todos os quadrantes a defesa da instauração do Estado de Direito. Dentro do próprio aparelho governamental, a necessidade da abertura era também tida como um fato indispensável, necessário à manutenção da coesão no interior das forças armadas.

A abertura política foi uma estratégia do próprio Estado autoritário, em resposta às mais variadas exigências de mudanças, no sentido de buscar a tutela, de procurar manter sob controle, sob rédeas curtas, a participação da sociedade civil, numa atualização do velho comportamento das elites brasileiras de “ceder os anéis para não perder os dedos”.

Nesse âmbito histórico crescem, a partir do final dos anos 70, no interior do próprio aparelho de Estado, as tentativas de se pôr em discussão os rumos a serem tomados pelas políticas governamentais. Em 1980, por exemplo, o MEC divulgou um documento intitulado *Subsídios ao planejamento participativo*, com vistas à ampliação da participação nas tomadas de decisões do setor educacional. Esse documento reconhecia que, em momento de abertura, era inevitável e necessário repor a “dimensão política” das ações governamentais e que a “redução das desigualdades sociais não é explicável sem a participação política dos trabalhadores” (Brasil, 1980:16).

Tal participação, no entanto, aconteceu principalmente no próprio aparelho burocrático do Estado, quando começaram a ser ouvidos os quadros governamentais dos diversos estados brasileiros, no momento da formulação das políticas nacionais, num processo de descentralização do planejamento, mas sob o controle do governo central. Para a elaboração do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto – 1980/1985, foram promovidos seminários que contaram com a participação das Secretarias de Educação e de outros órgãos ligados à educação nos diversos estados.

Na esteira dessa postura do MEC, em Santa Catarina, a Secretaria da Educação, a Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE e a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC elaboraram conjuntamente, em 1981, o Programa de Integração entre as Fundações Educacionais e o Ensino de 1º e 2º Graus, do qual fazia parte o projeto “Planejamento Participativo”, reconhecendo-se, também em âmbito catarinense, que a redemocratização do país implicava maior participação da população na definição das políticas governamentais. O projeto visava a realizar seminários nas várias

## 52 • Marli Auras *et alli*

regiões do Estado com o objetivo de levantar problemas educacionais e apontar alternativas para sua resolução. Desenvolvido em 1982, contou com a participação de aproximadamente 25.000 pessoas, sobretudo professores de 1º e 2º Graus. Os resultados desse trabalho não foram levados em conta pela administração Amin.

Tão fortes eram os reclamos pela participação que o próprio Esperidião Amin, enquanto candidato, usou um mecanismo de consulta, a “Carta dos Catarinenses”, para colher subsídios ao seu plano de governo, então denominado “Carta dos Catarinenses”, na qual o candidato reitera sua “opção pelos pequenos” e afirma publicamente o compromisso de não só respeitar, mas estimular a “participação comunitária”.

O que se verificará, no entanto, é que a prática política do governador Esperidião Amin – peça fundamental no jogo das forças conservadoras catarinenses frente ao desafio histórico marcado pela emergência do novo horizonte político – será fortemente caracterizada pela ambigüidade, pela existência de um fosso entre sua anunciada “vontade política” mudancista e suas reais ações no sentido de promover, concretamente, no âmbito do próprio aparelho governamental, as transformações necessárias com vistas à construção de um Estado democrático. Esse fosso entre o proclamado e o realizado pela gestão aminiana foi maior ou menor dependendo da maior ou menor pressão exercida pela organização dos movimentos sociais, por seus diferentes sujeitos coletivos, como foi o caso do movimento dos professores em sua luta pela participação na elaboração do Plano Estadual de Educação, pela democratização da educação. Esta luta expressou, claramente, em seu desenrolar, como a definição da política educacional é alvo de disputa entre diferentes forças políticas, entre distintas concepções de mundo e, portanto, distintas concepções de homem, de escola, de sociedade, de Estado.

### **A escola enquanto espaço de luta política**

A escola é, historicamente, local de disputa entre interesses políticos divergentes. Por ela perpassam as contradições existentes na totalidade, oriundas da divisão da sociedade em classes. Os detentores do poder de Estado organizam-se e agem para garantir as condições de manutenção e expansão de seus privilégios. Isto, ao nível da escola, se traduz numa política de controle que procura atuar no sentido de esvaziar a importância do

## A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 53

trabalho educativo escolar com o objetivo de contribuir para a reprodução da visão de mundo difusa e fragmentada – o senso comum, trabalhado por Gramsci –, própria das camadas populares.

*Segundo o pensamento gramsciano, nós “não podemos afirmar, em sã consciência, que a burguesia faça uso da escola no sentido de sua dominação de classe; se ela assim o fizesse, isso significaria que a classe burguesa tem um programa escolar e a ser cumprido com energia e perseverança; a escola seria uma escola viva. Isso não acontece: a burguesia, classe que domina o Estado, desinteressa-se da escola, deixa que os burocratas façam dela o que quiserem, deixa que os ministros da educação sejam escolhidos ao acaso de interesses políticos, de intriga, de conchavos de partidos e arranjos de gabinete...” (Saviani, 1981:14).*

Ao mesmo tempo em que a classe dominante oferece às camadas populares a possibilidade de ingresso na escola, cria mecanismos banalizadores dos conteúdos veiculados por esta mesma escola, numa política que dificulta o real acesso das camadas populares ao saber. Neste sentido, pode-se dizer que a enorme ineficiência de nossa escola pública representa a sua própria eficiência.

A análise da política educacional brasileira e catarinense em particular demonstra claramente isso, sobretudo se considerarmos o período pós-64, com as reformas do ensino superior (Lei 5.540/68) e do ensino de 1º e 2º Graus (Lei 5692/71). Ambas as reformas impuseram as diretrizes necessárias ao funcionamento da escola, na ótica do Estado autoritário. O desinteresse deste Estado com a educação é patente através da destinação decrescente de verbas para o setor. As escolas públicas, em todos os níveis, vêm funcionando de modo precário, algumas beirando a miséria (exatamente aquelas localizadas nas áreas cuja população vive de modo mais indigente). O aviltamento salarial dos professores – seguindo a mesma lógica governamental rebaixadora da remuneração do conjunto dos trabalhadores –, a segmentação do trabalho educativo escolar e a criação de mecanismos capazes de atuarem como expropriadores do que confere sentido e especificidade ao trabalho do professor, também são outros testemunhos de como tal política pode contribuir para que as classes subalternas continuem historicamente na

## 54 • Marli Auras *et alli*

condição de “classe em si”, assegurando, desta forma, a manutenção das condições de reprodução do sistema estabelecido.

Temos consciência da importância da escola para o processo de construção de uma vida digna para as maiorias expropriadas, uma vez que uma nova realidade social só será possível se for conquistada por elas. Isso tem a ver, portanto, com a possibilidade de que os subalternos articulem sua própria visão do mundo. Exatamente porque a escola pode contribuir para isto é que os dominantes tratam de esvaziá-la de seu trabalho mais significativo: a socialização do saber. Saber é poder; socializar o poder implica socializar a própria política. Comprometer a escola com o conjunto da população requer, necessariamente, melhorar a qualidade da escola pública, já que é nela que se encontram as crianças oriundas dos segmentos menos favorecidos da população.

Embora tenha aumentado no país o número de matrículas nas últimas décadas, é ainda considerável a quantidade de crianças fora do ensino fundamental. Grande parte daquelas que conseguem ingressar na escola, nela permanecem pouco tempo. São graves os problemas ligados à qualidade do trabalho escolar. O sistema de ensino vem negando, na prática, as intenções democratizadoras postas no discurso oficial sobre educação.

Percebendo esta defasagem entre o proclamado e o efetivamente realizado, e como resposta ao processo de marginalização a que vêm sendo submetidos pela política econômica e social do governo, os educadores, nos últimos anos, vêm se organizando em associações profissionais, em sindicatos. Neste processo, adquirem força ao se constituírem como “sujeitos coletivos”. A crescente proletarianização dos assalariados-educadores aproxima-os dos assalariados-operários. Vai se tornando evidente ao educador, em sua prática de sala de aula, a necessidade de ir assumindo efetivamente atitudes políticas de qualidade também fora da sala de aula (Ribeiro, 1984:42).

### **A organização dos educadores como resposta ao Estado autoritário e suas diretrizes**

Em 1966, vários professores, a maioria ligados à UFSC, criaram a Associação dos Licenciados de Santa Catarina – ALISC, com vistas ao reconhecimento e à valorização do professor licenciado, uma vez que, ao

contrário do docente concursado da escola primária, o trabalho do licenciado não tinha qualquer vínculo empregatício com o Estado. Tal profissional recebia apenas por aula dada. As crescentes pressões da ALISC – que paulatinamente ampliava seu quadro de associados – contribuíram decisivamente para levar o governo, embora muito tempo depois, em 1977, a abrir o primeiro concurso público para professores com licenciatura, definindo, somente então, o vínculo empregatício entre o Estado e o corpo docente de 1º Grau (últimas séries) e do 2º Grau. É interessante destacar que estas séries haviam sido definidas como integrantes da escolarização básica obrigatória já há dez anos através do Plano Estadual de Educação de 1969. “Ou seja, muito tempo após a implantação do PEE – 1969 – que propunha alçar a educação catarinense ao ‘mundo da modernidade’ – os professores licenciados, que haviam passado pelos bancos do ensino superior, enfim conquistavam, a duras penas, o reconhecimento de sua profissão, o direito ao vínculo empregatício com o Estado-patrão. Vencida esta etapa, o movimento docente, ao longo dos anos 80, dará prosseguimento à luta por melhores salários e condições de trabalho, por um plano de carreira, pelo estatuto do magistério, por uma nova política educacional, pela democratização do Estado” (Auras, 1991: 343-344).

Em 1983, frente ao descaso do governo estadual para com as reivindicações do professorado, sobretudo do ponto de vista salarial, uma vez que o recém empossado governador Esperidião Amin havia prometido, enquanto candidato, remuneração sempre acima dos índices da inflação (Amin & Fontana, 1982), irrompe em todo o Estado, durante os dias dois a doze de maio, um movimento de paralisação dos docentes. O governo do Estado manteve-se irredutível e nenhum atendimento imediato concedeu às reivindicações dos grevistas. Ao contrário, promoveu punições. Muitos professores tiveram seu salário de maio diminuído em um terço, em função do desconto relativo aos dez dias parados. Foram enormes as pressões exercidas pelo aparelho estatal sobre os educadores, via diretores de escolas: suspensão de professores (depois anistiados pelo governador, em compromisso assumido durante o XVII Congresso da Confederação de Professores do Brasil, realizado em Criciúma, no início de 1984), transferência de alunos e orientadores educacionais que haviam apoiado o movimento grevista.

Os professores reivindicaram, também, através da ALISC, a constituição de comissões paritárias para tratar de assuntos de seus interes-

ses. A este pleito o governo do Estado acedeu, mesmo porque em sua apregoada proposta governamental, “Carta dos Catarinenses”, havia afirmado seu compromisso, dentre outros, com a “prioridade aos pequenos”, com a “participação comunitária”.

Duas comissões são, então, constituídas: uma para elaborar o Plano Estadual de Educação 1984/87 e a outra para tratar das questões do Estatuto do Magistério e Plano de Carreira.

### **De uma proposta governamental de participação restrita a uma proposta de participação ampla**

No dia 10 de maio de 1983 (portanto, ainda durante a greve do professorado), realizou-se uma reunião preliminar na Secretaria da Educação, aberta pelo titular desta pasta, com vistas à constituição e à organização dos trabalhos da Comissão do Plano Estadual de Educação – PEE. Estiveram presentes representantes de dezessete entidades, atendendo ao convite formulado pela própria Secretaria da Educação. A diretoria da Unidade de Planejamento desta Secretaria discorreu sobre o sistema de planejamento e suas fases e sobre a elaboração de um plano de educação. O reitor da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e representante da Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACADE, prof. Lauro Zimmer, teceu considerações sobre o PEE – 1980/83 (gestão Jorge Bornhausen), de cuja comissão de elaboração foi presidente<sup>2</sup>.

Nessa reunião foram tomadas várias deliberações relacionadas à definição de estratégias para a elaboração do PEE, bem como quanto à estruturação da equipe de trabalho.

Através do ato governamental nº 1.156, de 30.05.83, foi constituída oficialmente a comissão para a elaboração do PEE – 1984/87. Nesse mesmo ato, o governador definiu o prazo de cento e vinte dias (portanto, até a data limite de 30 de setembro de 1983) para a conclusão dos trabalhos da comissão, bem como determinou que a presidência da equipe deveria ficar ao encargo do prof. Lauro Zimmer.

Exarado o ato governamental, deu-se início, a partir de 31 de maio de 1983, aos trabalhos oficiais, regulares da comissão, que passava a dispor de quatro meses para a elaboração do novo PEE. Era evidente o cuidado do governo no sentido de manter sob seu controle o processo e

o produto dessa prática de planejamento, através de uma comissão relativamente mais aberta.

A inclusão da Associação dos Professores da UFSC – APUFSC, da OAB-SC e da União Catarinense de Estudantes – UCE nos trabalhos da comissão ocorreu por insistência da ALISC, uma vez que tais entidades não estavam arroladas no ato governamental do processo participativo.

A segunda reunião oficial da comissão ocorreu no dia 03 de junho. Todos os participantes receberam da coordenação dos trabalhos uma pasta contendo vários documentos, dentre eles a Carta dos Catarinenses e Diretrizes Gerais para Formulação das Políticas de Ação do Governo. Após a apresentação e discussão dos temas a) O Caminho do Homem, pelo prof. Alcides Abreu, representante da Academia Catarinense de Letras (intelectual de atuação decisiva no período inicial de constituição e consolidação da FIESC – anos 50 – e no processo de modernização administrativa do aparelho governamental catarinense – anos 60) e b) o Relatório do Planejamento Participativo, apresentado por membros do GT que o havia concretizado, em Santa Catarina, durante o ano anterior (1982). Neste mesmo encontro, ficou definido o cronograma de reuniões e palestras, sempre às segundas-feiras, durante o dia todo, a partir de 13.06, no local onde as reuniões vinham sendo realizadas, ou seja, na sala de reuniões do Conselho Estadual de Educação. Cada entidade ou instituição presente na comissão disporia de uma hora para apresentar sua proposta para a elaboração do PEE.

Enquanto a Comissão Estadual desenvolvia seus trabalhos, a ALISC procurava mobilizar suas bases no sentido de garantir, de fato, um novo PEE. Em documento datado de 08.06.83, assinado pelo seu presidente, prof. Oscar Rosa, a Associação conclamava a participação efetiva do professorado no sentido de “garantir as vitórias alcançadas” durante a greve de maio: a definição das duas comissões estaduais, a criação de cinco novas associações docentes regionais e o fato de o movimento dos professores haver conseguido colocar a educação “na boca do povo”.

Nesse mesmo documento, o presidente da ALISC, no afã de mobilizar seus associados, afirmava: “Torna-se necessário, (...) que participemos do processo de discussão junto aos nossos colegas. Pela primeira vez na história de Santa Catarina, nossa luta abre espaço para participarmos das coisas

que nos dizem respeito. Por isto, PROFESSOR, SUA RESPONSABILIDADE É MUITO GRANDE! Estimule discussões sobre o Plano Estadual de Educação, o Quadro de Carreira e o novo Estatuto do Magistério na sua escola! Participe das reuniões organizadas pela Associação dos Professores da sua região. Cobre de sua entidade estes encontros. Participe da Assembléia Estadual de Professores que será realizada como ponto culminante deste processo de discussão! Somente desta forma conseguiremos democratizar e melhorar o nível da Educação em nosso Estado. Somente assim, unidos na defesa dos interesses da categoria, conseguiremos garantir condições dignas de trabalho e salário, maior respeito a nossa condição de educadores e, acima de tudo, contribuir para a formação de gerações que possam construir uma sociedade justa e democrática” (Amorim *et alii*, 1985:32-33).

As discussões travadas pelos docentes nos Congressos Nacionais e Encontros Estaduais – que passaram a ocorrer regularmente a partir do início da década de 80 – apontavam para a necessidade do estabelecimento de uma nova política educacional. O diagnóstico da realidade educacional realizado diretamente pela luta dos professores era incisivo, fortemente indicador da necessidade de mudanças profundas. O documento amplamente divulgado pela presidência da ALISC para suscitar o debate junto aos educadores, trazia um elenco de propostas relativas ao Plano Estadual de Educação e ao Estatuto do Magistério e Plano de Carreira. Essas propostas já haviam sido levantadas pelo movimento docente. A direção da ALISC solicitava, na oportunidade, sua rediscussão e, sempre que necessário e possível, seu aprofundamento, seus desdobramentos.

Durante todo o mês de junho/83, esse documento deveria ser estudado e discutido pelos professores nas escolas em todo o Estado. A partir de julho, a contribuição dos docentes seria recolhida através de Assembléias Locais, Regionais e Estadual. Após esta Assembléia Estadual, seria elaborado um documento final que traria a proposta da ALISC ao PEE. Esta proposta chegaria à Comissão Estadual por intermédio dos representantes de entidade.

De parte da Comissão Estadual, todo o mês de junho foi reservado para o trabalho de apresentação e discussão das propostas de cada entidade para a elaboração do PEE. Como não poderia deixar de ser, haja vista a própria heterogeneidade da Comissão constituída pelo governo, as entidades ligadas diretamente à comunidade escolar apresentaram propostas mais abrangentes e com mais consistência, fruto de uma reflexão coletiva

resultante da luta pela valorização da educação. Tais propostas remetiam fortemente para a transformação da política educacional vigente. Enquanto isso, membros da Comissão vinculados aos esquemas da administração governamental procuravam trabalhar a partir da incorporação, em suas análises quanto à necessidade do replanejamento educacional, do fato da escassez de recursos financeiros, numa evidente política de continuidade da prática de administração da miséria e não, ao contrário, de procurar empenhar-se no sentido de cobrar do Estado a efetiva priorização do setor educacional. Procuravam, também, no processo de elaboração do PEE, disseminar a idéia da necessidade da separação entre a “ação técnica” e o “gesto político”, ou seja, a defesa da reprodução da neutralidade da área técnico-administrativa, da burocracia governamental.

De posse das propostas de cada entidade, a Comissão Estadual vê-se frente ao desafio de elaborar o Plano Estadual de Educação 1984-87<sup>3</sup>. A proposta de dividir os participantes em dois grupos (um para o trabalho de elaborar o projeto político e outro para o trabalho de elaborar o projeto administrativo) não teve respaldo. Cresce, no entanto, a aceitação da idéia “democratização da educação” como fio condutor de todas as preocupações que culminariam com a elaboração do Plano. Mas, o que é democratização?

Longas discussões demonstravam a impossibilidade de uma definição comum deste processo político, tendo em vista as divergências e compromissos dos membros da Comissão. Começa a ser construído, no entanto, o consenso em torno de uma característica inquestionável da democracia – a participação. Cresce, conseqüentemente, a proposta de que a Comissão Estadual não deveria apresentar, conforme o disposto anteriormente no ato governamental, uma proposta de Plano. Deveria, ao invés, apresentar uma proposta de ampliação da participação, envolvendo diretamente os interessados na discussão acerca da questão escolar. A percepção de que a ausência, por certo tempo, de um Plano, praticamente nenhuma conseqüência traria à condução da educação no Estado, tendo em vista que o Plano anterior representou muito mais o cumprimento de uma exigência formal do MEC (que só liberava recursos para os estados que haviam apresentado seus respectivos planos), leva a Comissão a admitir a idéia de ampliar a discussão, avançando pelo ano seguinte (1984), sem se preocupar com o fato de que em dezembro do corrente ano encerrar-se-ia a vigência do atual Plano (1980/83).

Houve resistências, no interior da própria Comissão Estadual, à idéia de ampliação da discussão. Para alguns, tratava-se de uma proposta redundante, uma vez que o Planejamento Participativo já havia promovido esta discussão. Seria, no dizer deles, uma desconsideração e mesmo um convite ao ceticismo para todos aqueles que já haviam manifestado seus pontos de vista sobre a educação em Santa Catarina. Alegavam ser difícil envolver “novamente” as pessoas em um processo participativo. A contrariedade em relação à proposta de ampla participação ficou expressa, de parte de uns, na longa ausência aos trabalhos regulares da Comissão, e de parte de outros, no seu não mais comparecimento às reuniões.

É no transcorrer da reunião da Comissão Estadual do dia cinco de setembro, que se firma o compromisso de se voltar o Plano em direção à democratização da educação. Uma releitura de trechos da ata deste dia bem o demonstra:

*“Como consequência dessa posição, entende a Comissão que não cabe a elaboração de um plano nos moldes tradicionais (...) É fundamental para a proposta de renovação que as comunidades diretamente interessadas no processo educacional participem decisivamente do mesmo. Entende a comissão que não cabe elaborar um plano para a educação sem buscar na comunidade os seus reais anseios e necessidades, através de um processo que permita uma ampla participação de todos. Embora não se tenha concluído em definitivo o conceito de democratização a ser adotado para o caso, ficou claro que não se trata apenas de democratizar oportunidades educacionais. Na verdade se quer democratizar o processo de planejamento e de gerenciamento da educação. (...) Trata-se, pois, de uma decisão política muito mais profunda e que, com certeza, significará uma revisão total no atual sistema de ensino. (...) Assim, entende a Comissão que ao momento presente interessa menos um produto acabado, elaborado por um grupo, por mais representativo que ele seja, do que um processo participado por todos. Sem dúvida, é visível o grau generalizado de acomodação encontrado hoje no sistema de ensino, aspecto esse da*

## A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 61

*maior significação e que não será mudado através de planos impostos de cima". (Amorim et alii, 1985:43).*

Ainda nesta reunião, com o objetivo de encaminhar a proposta, alguns passos foram definidos:

- entendimento com o Conselho Estadual de Educação e com a Comissão de Educação da Assembléia Legislativa;
- diálogo com o Secretário da Educação e com o Governador;
- realização de um macro-seminário com a participação das regiões do Estado;
- realização de dezenove micro-seminários regionais correspondendo às UCRES.

Como se percebe, a definição desses passos está de acordo com o compromisso democrático de ampliação da discussão relativa ao Plano. Não há, entretanto, nada definido sobre o como se daria o recolhimento do produto das discussões que seriam amplamente desencadeadas, a fim de consubstanciarem o Plano Estadual de Educação.

Atentas ao fato de que não bastava levar a discussão da questão educacional até as escolas, mas era preciso, também, recolher, criteriosamente, os resultados destas discussões que iriam decidir o próximo Plano Estadual de Educação e tendo presente o acompanhamento do I Congresso Mineiro de Educação, as entidades dos educadores catarinenses integrantes da Comissão Estadual propuseram e defenderam a realização de um Congresso Estadual de Educação como ponto culminante deste processo participativo.

Evidenciou-se a necessidade da elaboração, por parte da Comissão Estadual, de um documento básico onde estivesse expresso seu pensamento e sua proposta em relação à ampliação da participação para a elaboração do PEE. Após exaustivas discussões, chegou-se à formulação final do documento "A Democratização da Educação – Uma proposta para Santa Catarina" (que passou a ser depois conhecido como o "livrinho vermelho"). Ficou estabelecida, então, como consta do documento básico, a realização do Seminário Estadual, como momento deflagrador do processo em nível estadual e definidor das regras gerais desta proposta participativa. Seguiu-se a realização dos Seminários Regionais, responsáveis pela dinâmica participativa em suas respectivas regiões. Estava claro que o momento mais significativo seria o das dis-

cussões nas escolas. É para assegurá-lo, ou seja, para viabilizar a participação efetiva das bases, que todo este processo estava sendo pensado e desencadeado. Após este momento, haveria os Congressos Regionais e, finalmente, o Congresso Estadual, com intuito de recolher as propostas oriundas das unidades escolares, através de seus delegados, a fim de que fossem elaborados planos de trabalho para as respectivas regiões e, finalmente, elaborado o Plano Estadual de Educação.

É importante ressaltar que, até o instante da aprovação do documento básico, a Comissão Estadual não tinha, ainda, a percepção da necessidade da realização dos Seminários Municipais e, sobretudo, dos Congressos Municipais, momentos que, mais tarde, seriam por ela reconhecidos como fundamentais e, então, definidos no decorrer do Seminário Estadual.

A Comissão decidiu pela impressão do documento básico, após sua aprovação pelo governador, e pela sua distribuição, além das entidades presentes na Comissão, para todos os professores, especialistas e pessoal administrativo de todos os graus e redes, para todas as associações de pais e professores, para todas as agremiações estudantis e para todos os meios de comunicação social. Foram impressos 120.000 exemplares do “livrinho vermelho”, pela Imprensa Oficial do Estado.

O governador Esperidião Amin, através do ofício nº GG-1422/83, 24.10.83, aprovou a proposta apresentada no documento básico, prorrogou o prazo dos trabalhos da Comissão, determinou providências de ordem orçamentária e sugeriu a designação de um secretário executivo, em tempo integral, para dar apoio técnico e administrativo à comissão<sup>4</sup>.

A Comissão passou a voltar-se para a organização do Seminário Estadual, cuja realização foi definida para os dias 16 e 17 de março de 1984, em Florianópolis. Concomitantemente, realizou reuniões conjuntas, com vistas à discussão do documento básico, primeiro com o Conselho Estadual de Educação (quando alguns conselheiros expressaram suas críticas ao processo participativo) e depois com a Comissão de Educação da Assembléia Legislativa.

No final de novembro, a Comissão Estadual reuniu-se com o prof. Neidson Rodrigues – que veio à Florianópolis a convite da Associação de Professores da Grande Florianópolis – APGF, ligada à ALISC –, que fez uma detida exposição da experiência mineira, sua produção, seus problemas, suas perspectivas. Na discussão, algumas diferenças significativas entre a proposta em andamento em Santa Catarina e a realizada em Minas Gerais foram evidenciadas, como a de que em Minas a inici-

### A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 63

ativa havia partido da própria Secretaria da Educação do Estado, enquanto que em Santa Catarina a iniciativa coube aos educadores que, mediante um movimento grevista, conquistaram a formação da Comissão e, dentro desta, ao longo das discussões, à revelia do estipulado inicialmente pelo Governo do Estado (a apresentação do PEE até o dia 30 de setembro de 1983), chegou-se ao propósito de se promover uma ampla participação popular para a elaboração do Plano.

As entidades diretamente ligadas à escola tratavam de fazer avançar os encontros entre seus pares com vistas ao desafio do processo participativo. A Comissão Estadual achou por bem deliberar sobre seu deslocamento pelo interior do Estado, de 20 a 24 de fevereiro de 1984, no sentido de melhor preparar os interessados, em reuniões regionais, para a realização do Seminário Estadual, marcado para os dias 16 e 17 de março. Foram realizadas reuniões, agrupando as regiões educacionais – UCRES próximas, em Joinville, Mafra, Lages, Joaçaba, Chapecó, Blumenau, Florianópolis e Tubarão. Foi estipulado que os participantes dessas reuniões seriam: lideranças comunitárias (sindicais, religiosas, política, empresariais – um representante por setor), representantes regionais das instituições que integram a Comissão Estadual (um por instituição), secretários de educação dos municípios, diretores das UCRES, supervisores locais de educação e representantes da imprensa.

Retornando à Capital, a Comissão passou a dedicar-se intensivamente aos trabalhos de preparação do Seminário Estadual, da organização de sua dinâmica. Vários documentos foram conjuntamente elaborados nesse sentido.

Enfim, nos dias 16 e 17 de março de 1984, mais de setecentas pessoas, oriundas de todas as regiões de Santa Catarina, segundo critério anteriormente definidos, compareceram ao Seminário Estadual, cujas plenárias foram realizadas no amplo auditório do Centro Integrado de Cultura, enquanto os trabalhos de grupo ocorreram nas dependências da Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis. Foram dois dias de exaustivas discussões e deliberações acerca de como fazer acontecer o processo de democratização da educação catarinense, em todos os níveis e redes, no âmbito local, municipal, regional e estadual. O resultado dos trabalhos levados a efeito durante o Seminário Estadual, isto é, todas as deliberações tomadas, bem como o pronunciamento do Governador do Estado na sessão de abertura,

representam as 30 páginas do “livrinho verde”, publicação que passaria a ser o regulamento geral e maior de todo o processo participativo desencadeado no Estado de Santa Catarina.

Após a realização do Seminário Estadual, aconteceram os Seminários Regionais e os Municipais. Nos dias 18 e 19 de maio de 1984 concretizaram-se, enfim, os debates em todas as unidades de ensino catarinense, que tiveram aulas oficialmente suspensas para dedicarem-se exclusivamente a tal discussão e, então, à formulação do relatório da escola com o levantamento dos problemas e da propostas a ser encaminhado aos respectivos Congressos Municipais, via delegados eleitos por cada uma das escolas do município. Depois desses, vieram os Congressos Regionais e, finalmente, o Congresso Estadual, realizado na cidade de Lages, durante os dias 22 a 27 de outubro de 1984, com a participação de 538 delegados. No final dos trabalhos deste Congresso, foi eleita uma Comissão de Redação do PEE 1985-88, composta pelos membros da Comissão Estadual acrescidos de um representante de cada região educacional do Estado.

Concluída sua redação, o PEE foi encaminhado ao Conselho Estadual de Educação que, reticente, conforme a Resolução nº 02/85, de 12.03.85, deliberou por: “Art. 1º – Acolher o documento-processo (...) como instrumento alimentador das ações de governo no campo educacional (...). Art. 2º – Atribuir prioridade ao estudo do documento, no que se refere à produção dos atos de sua competência.” (Santa Catarina, 1984:5).

### **A ampliação da participação – seus avanços, seus limites**

A constituição da Comissão Estadual respondeu a interesses conflitantes, expressivos do fato de ser também o setor educacional um dos campos de luta política, uma área de tensão entre interesses políticos divergentes. De um lado, o governo Esperidião Amin e sua anunciada “opção pelos pequenos” – modo pelo qual o poder oligárquico catarinense expressa, em seu discurso elitista, a existência do outro (entendido como “pequeno”), que vai surgindo na medida em que alterações substanciais, de baixo para cima, vão ocorrendo na sociedade catarinense e que passam a exigir a democratização do poder, a socialização do exercício da política – com todo o peso da iniciativa ou da inércia da máquina governamental e de seu quadro de servidores, alguns com uma longa ficha de fiéis serviços

prestados à reprodução do conservadorismo catarinense. De outro lado, os representantes dos movimentos sociais, especialmente, no caso, o dos professores, em sua luta pela construção de uma escola comprometida com os interesses do conjunto da população majoritariamente constituído por trabalhadores.

A discussão sobre “o que é democratização?” no interior da Comissão, deixou clara a enorme dificuldade de se chegar a um entendimento comum, capaz de conjugar interesses tão díspares. No geral, predominava a idéia da explicação harmoniosa, da negação do conflito, da abstração, do distanciamento dos dilemas populares, enfim, predominavam os interesses pela manutenção do status quo, alterado apenas epidermicamente. Muito verbo foi gasto e resistências foram vencidas até se chegar a um denominador comum: o entendimento de democratização como participação. Este foi o consenso possível dentro da Comissão, indicador do caminho a ser seguido. Aqueles que se mostraram desfavoráveis ou céticos a esta leitura passaram a não mais freqüentar as reuniões. Constrói-se, então, uma proposta de elaboração do Plano que abre o leque de participação a todos os interessados. Consegue-se, com esforço, amarrar uma temática mínima e a escola como o local básico das discussões. É importante que se tenha a percepção mais clara de como um discurso comprometido com as forças conservadoras, e que se diz democrático, joga na diluição, na não construção do específico, na não construção da diferença. Neste sentido, cabe ressaltar a defesa acirrada, de parte dos representantes do aparelho de Estado no interior da Comissão, para que não houvesse, no temário mínimo e, portanto, durante as discussões nas escolas, a responsabilização direta do Estado como agente de grande peso no processo de real transformação da escola catarinense.

É inquestionável que democratizar a educação implica, necessariamente, no enfrentamento do desafio da escola pública. Como encaminhar, no entanto, soluções coerentes com este desafio no interior de um Estado que, não obstante a assunção de um discurso democrático, permanece estruturalmente autoritário? Como influir, nestas condições, para a alteração da política educacional, voltando-a aos interesses da maioria? Se, por um lado, é fundamental a desmistificação das ditas comissões de “alto nível” (articuladoras dos interesses dominantes na definição da política educacional em curso), por outro lado, uma proposta de ampla participação é garantia suficiente para o alcance de um plano educacional que expresse, de modo articulado, os interesses populares?

Uma leitura detida do relatório do Congresso Estadual de Lages demonstra haver uma grande mistura de propostas destinadas a constituírem o PEE 1985-1988. Há propostas que nada avançam pelo vazio de seu conteúdo, há propostas ambíguas, contraditórias e, até mesmo, antagônicas. E, é claro, há propostas que investem na alteração substancial da educação escolar vigente. A leitura do que o relatório apresenta como “causas e problemas”, que encabeçam cada bloco de propostas, demonstra, também, o modo difuso e imediato pelo qual a base (no caso, a unidade escolar) entende as questões.

Tais constatações, em hipótese alguma, significam desconsiderar a importância da participação das escolas. Não há dúvida de que o alargamento dessa participação possibilitou vez e voz a um grande número de interessados, até então excluídos do processo de definição dos planos educacionais catarinenses. O presente Plano caracteriza-se, por isto mesmo, pelo enorme peso de sua representatividade, de sua legitimidade, impossíveis de serem encontradas nos Planos anteriores, todos oriundos de comissões fechadas, de “alto nível”, representativas apenas dos segmentos detentores do poder.

O PEE 1985-1988 expressa a síntese possível da representação que seus milhares de participantes puderam produzir quanto à educação escolar. Seu conteúdo, com suas fragilidades e forças, em toda sua contraditoriedade, revela a visão e os anseios – o possível histórico – de seus participantes.

Imaginar que dessa ampla e primeira participação emergisse um Plano coerentemente articulado seria cair no erro de apostar no espontaneísmo. A ausência de reflexões mais detidas sobre os problemas educacionais, a estrutura verticalista dos “negócios” da educação, a atomização dos integrantes da comunidade escolar e das escolas entre si, a escassez de pesquisas verificadoras de problemas educacionais concretos, e muitos outros limites (veja-se o caso dos próprios cursos de formação de professores, seu desligamento do real, sua precariedade), remetem para uma compreensão do educacional, de parte das bases, não muito além do imediatamente constatável, do empírico, eivado dos pré-conceitos reprodutores da visão de educação segundo a ótica da dominação.

Esta visão circunscrita à imediaticidade do objeto caracteriza, segundo o pensamento gramsciano, o entendimento do mundo ao nível do senso comum, intrínseco à mentalidade popular. Neste nível, os homens expressam uma visão de mundo difusa, fragmentada, desarticulada, incoerente, simplista. “É nesta forma, isto é, de modo difuso, que a concepção domi-

nante (hegemônica) atua sobre a mentalidade popular articulando-a em torno dos interesses dominantes e, ao mesmo tempo, impedindo a expressão elaborada dos interesses populares, o que concorre para inviabilizar a organização das camadas subalternas enquanto classe” (Saviani, 1980:10).

A enorme precariedade de funcionamento das escolas públicas, bem como a enorme precariedade dos cursos de formação dos educadores, expressam o interesse da classe dominante na reprodução do senso comum próprio das maiorias. O presente PEE é um desafio a chamar à responsabilidade todos aqueles que, no interior das universidades ou cursos superiores espalhados pelo território catarinense, demonstram sensibilidade para com o problema da escola pública. É fundamental a realização de pesquisas que busquem o aprofundamento daquilo que é imprescindível para o encaminhamento de soluções conseqüentes para o problema. É preciso que se parta da constatação de que o PEE 1985-1988 é também reflexo do que nós, professores formadores dos profissionais que atuam nas escolas do Pré ao 2º Grau (e que foram os principais participantes da elaboração do Plano), produzimos e estamos a produzir. A menor ou maior precariedade do Plano expressa, também, a menor ou maior precariedade das instituições que deveriam caracterizar-se pela transmissão e pela produção de conhecimentos relacionados com a transformação da realidade escolar. Elevar a prática educativa desenvolvida pelos educadores catarinenses do nível do senso comum ao nível da consciência filosófica é responsabilidade de todos aqueles que se afirmam comprometidos com as causas populares. Alcançar o nível da consciência filosófica significa, ao contrário do senso comum (mas a partir dele, de seu núcleo válido – o bom senso), apresentar uma visão de mundo unitária, articulada, coerente, intencional. Chegar a esta visão implica em passar pela mediação do teórico.

A partir do enfrentamento dos desafios do PEE, as universidades deveriam ter sido chamadas a articular-se com o pré-escolar, o 1º e 2º graus, aprendendo e refletindo a problemática destas escolas, produzindo e socializando conhecimentos alternativos.

Conquistado pela luta das entidades representativas dos educadores, o PEE 1985-1988, não obstante ser produto de um amplo processo participativo, foi por si só insuficiente, até mesmo pelo conteúdo de suas propostas, para garantir a democratização da educação catarinense. Sua grande contribuição residiu no trabalho de estimulação e envolvimento

de centenas de milhares de pessoas nas discussões sobre a questão escolar (calcula-se que cerca de 1.500.000 participaram das discussões). Residiu também no trabalho de busca do fortalecimento das entidades dos educadores, enquanto instância fundamental de politização, de articulação da visão de mundo dos professores, enfim, enquanto lugar do exercício da educação dos educadores.

O problema da democratização da educação desafiou, também, a alteração da prática dos trabalhadores da educação, cuja compreensão de mundo apresentou-se, à época, bastante desarticulada. Eles – que representaram o maior número de delegados presentes no Congresso Estadual de Lages – eram também reprodutores, em sua prática cotidiana, de uma ordem social fortemente marginalizadora, que se expressava, por exemplo, através da banalização dos conteúdos escolares. Isto nos faz perguntar o seguinte: como os educadores, em sua maioria mal preparados pelos cursos de formação, repassadores de informações escassas, ultrapassadas e não articuladoras de uma visão de mundo crescentemente globalizante do contexto econômico-social, como tais profissionais, desesperançados de seu trabalho, poderão propor, por exemplo, uma reestruturação curricular e programática consistente? Por outro lado, de que adiantaria a proposição, de cima para baixo, de uma reestruturação teoricamente consistente se corresse o sério risco de ser esvaziada na prática?

É preciso que tenhamos os pés no chão. A reestruturação que desejamos deve ter bem presente a escola que temos com todos os seus limites e possibilidades. Partir do Plano em pauta, lutar para a concretização de suas conquistas e, o que é fundamental, avançar na superação de seus limites, era e continua a ser o caminho a desafiar todos nós, inclusive ao conjunto dos trabalhadores em sua luta por melhores condições de vida.

Somente será democrática a escola que for capaz de cumprir sua função precípua: a socialização do saber. Aquele Plano por si só, garantiria a construção desta escola?

Neste sentido, continua sendo um equívoco entender que a estratégia da participação ampla é o bastante para a conquista da escola que queremos. Esta estratégia é importante mas não é suficiente, inclusive por correr o sério risco de não romper as amarras do discurso populista. A proposta de um planejamento amplamente discutido se, por um lado, atende aos interesses dos educadores que clamam por

participação, por outro lado, abre a possibilidade de o Estado jogar, “democraticamente”, sobre os ombros da comunidade escolar, a responsabilidade para com os rumos da educação, inclusive e sobretudo do ponto de vista de sua manutenção financeira.

O PEE 1985-1988, discutido a partir das escolas, com tudo o que teve de senso comum e de bom senso, foi o inventário mais representativo dos problemas e das aspirações dos catarinenses. O desafio que permanece, é conseguir avançar na produção de conhecimentos que, tomando-o como ponto de partida, auxiliem no fundamental trabalho de articulação de respostas substantivas aos problemas nele levantados. Sem a solução de tais problemas – ligados ao avanço da luta pela democratização da sociedade, com vistas à construção da hegemonia popular – a democratização da educação continuará sendo apenas uma figura de retórica.

### **A reação da Secretaria de Educação – o técnico frente ao político**

É interessante destacar o comportamento da Secretaria de Educação – SE no processo de elaboração do PEE – 1985-88. Ela possuía também uma representação na Comissão Estadual (indicada pelo Secretário da Pasta), a exemplo de outras instituições e entidades. Esse Plano, pelo seu modo peculiar de elaboração – caracterizado pelo forte alargamento de sua representatividade –, apresentava-se qualitativamente diferente de todos os anteriores. Exigia, portanto, que fosse trabalhado de modo distinto, para muito além das tradicionais posturas burocráticas, marcadas pelo autoritarismo. As relações de poder no interior da SE, fortemente hierarquizadas e bastante distanciadas dos dilemas propriamente escolares, foram postas em questão pelos próprios funcionários da Secretaria, cuja cúpula dirigente procurou garantir a participação, no processo de discussão do Plano, dos ocupantes de cargos de confiança, em detrimento da participação do conjunto de servidores. Nos primeiros encontros internos realizados para discutir o Plano ficou evidente que os funcionários não acreditavam que a estrutura de poder da Secretaria pudesse – e quisesse – realmente concretizar o processo de democratização da educação. Para eles, tal processo exigia, também, pôr em questão as relações de poder no interior da própria instituição, ou seja, era imprescindível que se partisse

para uma reforma administrativa de caráter democratizador. Mas tal pauta não chegou a, realmente, sensibilizar os dirigentes.

A forma pela qual se deu a elaboração do PEE, aliada ao histórico burocratismo/autoritarismo das estruturas e das ações da Secretaria da Educação, levaram-na a ficar bastante à margem do processo participativo. Percebia-se um forte sentimento de contradição, em relação à SE, na medida em que a participação descia até as unidades escolares e em que estas eram desafiadas – com o aval público do próprio governador – a discutir livremente seus problemas. De qualquer modo, a Secretaria enviou delegações aos diversos Seminários Regionais com a função de acompanhá-los, avaliá-los e de obter dados para o órgão central.

Em julho de 1984, a SE realizou, em Mafra, o XII Encontro de Diretores de Unidades de Coordenação Regional, com a intenção de discutir o processo de democratização e a sua operacionalização junto à estrutura técnico-administrativa. Alguns intelectuais, a serviço do setor educação do aparelho governamental, defenderam a continuidade do paralelismo entre o técnico (“cabe à Secretaria a viabilização técnica das propostas”) e o político (o produto oriundo das Assembléias Escolares e dos Congressos Municipais, Regionais e Estadual). Segundo tal pensamento, o desafio da SE “seria o de incorporar esta nova realidade sem que o ‘gesto político’ absorvesse a ‘ação técnica’” (Amorim *et alii*, 1985:66). Após amplas discussões, no entanto, o documento final desse Encontro expressou a necessidade de que fossem processadas mudanças também no âmbito interno da SE, caracterizada pela imposição de suas medidas e pela rigidez de sua estrutura hierárquica. Os funcionários do órgão central já haviam expressado sua preocupação quanto a isso: entendiam que, sem mudanças, até mesmo de ordem burocrática, o processo democratizador fatalmente seria esvaziado pelo peso da “ação técnica” ou da deliberada e costumeira inércia da Secretaria.

Os funcionários da SE foram convidados a participar de uma Assembléia, em 09.11.84, no Cine Ritz, na Capital, logo após a conclusão do Congresso Estadual de Educação, realizado em Lages em fins de outubro. Nessa concorrida Assembléia foram informados, pelo próprio presidente do Congresso, Antenor Napolini (Assessor Especial do governador), sobre o andamento e a finalização do processo participativo para a elaboração do PEE. Houve espaço para dis-

## A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 71

cussões e levantamento de questões tais como: “Os funcionários não participaram, como vão agora exercer a ação técnica?”; “A sociedade descobriu o caminho e a Secretaria não. A Secretaria não conhece o que foi discutido em Lages” (Amorim et alii, 1985:75-76). No final dos trabalhos, o Secretário da Educação anunciou a formação da Comissão que deveria coordenar e encaminhar as atividades do PEE dentro da SE e, para concluir, fez considerações como: “Democracia é um negócio meio complicado, ninguém gosta de abrir mão do poder. (...) O processo de democratização não implica na mudança de estrutura da SE. O processo não se encerrou em Lages, deve continuar. Em determinado momento, quem sabe, teremos que abrir mão do nosso ponto de vista”(Amorim et alii, 1985: 77-78).

### **As propostas do Plano desafiam a superação do senso comum**

Colocar a discussão acerca da questão escolar na “boca do povo”, sobretudo de todos os nela diretamente interessados foi a grande conquista do processo participativo. A inabitual prática da discussão coletiva fez circular mais informações sobre a realidade educacional, contribuindo, assim, ainda que precariamente, para o trabalho de se avançar na superação dos atuais limites.

O Plano desafiava a todos aqueles que, dos movimentos sociais ao aparelho governamental, erguiam, em maior ou menor grau, a bandeira da democratização. Os reais compromissos de uns e de outros com tal questão passaram a ganhar maior concretude no período posterior ao Congresso Estadual, quando o conteúdo das propostas levantadas no Plano desafiava à implementação de mudanças reais, objetivas, que implicariam ferir interesses históricos do aparelho governamental. Para o avanço da democratização, era imprescindível que o governo encaminhasse o atendimento daquelas propostas, já colocadas com clareza no Plano, comprometidas com tal processo, tais como: a eleição direta para a escolha dos dirigentes escolares e a criação do conselho deliberativo em cada unidade escolar; a mudança de composição do Conselho Estadual de Educação; a melhoria nas condições de trabalho; etc. Era necessário, também, que o governo – se quisesse, realmente, democratizar a educação – investisse no aprofundamento da compreensão daquelas propostas do Plano que, não

obstante sua enorme importância, foram postas, por força das circunstâncias, de um modo bastante precário e desarticulado. Teria o governador Esperidião Amin, representante das forças tradicionalmente situacionistas em Santa Catarina, em meio ao processo de complexificação do tecido social catarinense, **real** vontade política para, na qualidade de dirigente, implementar as mudanças exigidas pelo imperativo da democratização da educação? As forças políticas encabeçadas por Amin entendiam tal processo como imperativo?

Em um primeiro inventário do Plano é possível destacar um conjunto de temas, cada um deles a levantar problematizações específicas e gerais, inter-relacionadas, a exigir o aprofundamento da leitura e a realização de pesquisas, para investir em sua discussão com vistas à superação do problema. Com relação, por exemplo, ao tema “currículo” – questão nuclear para a construção de uma escola verdadeiramente democrática – o PEE apontava para a necessidade de que fosse repensado. O Plano não avançou, no entanto, além da constatação da precariedade dos conteúdos escolares. Reivindicava a alteração do currículo e dos programas, mas não dizia como. Foi pouco incisivo na indicação dos rumos. Havia um reiterado apelo ao que se convencionou chamar “anseios da comunidade”, sem que tal proposição, no entanto, rasgasse o nível da mera abstração. Em decorrência disto, perpassava por todo o Plano um culto à “comunidade”, a defesa do voltar-se a si próprio, um praticismo imediatista aliado à defesa do localismo e do regionalismo. Isto desafia, para o avanço das forças democráticas, o investimento na discussão acerca da relação teoria-prática, universal-particular, pois sem tal compreensão não ocorrerá a desarticulação da visão de mundo provinciana, fragmentada, asseguradora do continuísmo.

Grandes temas-questões foram apresentados no PEE:

- Democratização da educação;
- Currículo;
- Alfabetização;
- Avaliação da aprendizagem;
- Administração do sistema educacional;
- Administração de recursos humanos;
- Formação do educador;

## A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 73

- Financiamento da educação;
- Ensino superior – Fundações Educacionais – Vestibular;
- Ensino supletivo – Mobral;
- Educação especial;
- Escola de livre iniciativa;
- Assistência ao educando.

### Conclusão

Passada a fase de ebulição do processo participativo, fartamente acompanhada pela imprensa catarinense, Esperidião Amin tratou de desacelerar sua “vontade política de promover as mudanças indispensáveis”. O sincero “parceiro decidido e, se necessário, decisivo” entregou à inércia da máquina governamental a tarefa de “ir ao encontro daquilo que a sociedade já demonstrou esperar e desejar” (trechos do discurso do governador Amin proferido por ocasião do Seminário Estadual, in Amorim et alii, 1985 – Anexo XIII: 19-20). A definição de mecanismos legais no sentido de instituir a eleição para os diretores de escolas estaduais de 1º e 2º graus e para os conselhos deliberativos – pontos cruciais no que tange à democratização do poder no interior da escola –, ocorreu quando já se passava mais de um ano da realização do Congresso Estadual de Lages, sob forte pressão da Comissão para a Implantação do Plano Estadual de Educação – CIPEE e entidades dos educadores, inconformadas com a letargia governamental.

O governo não investiu na divulgação e na discussão do documento final do PEE. Nas regiões em que os professores achavam-se organizados, a iniciativa de discutir e levar a cabo a implantação do Plano foi, por eles próprios, estimulada e tomada.

“Apesar do proclamado, em alto e bom som, compromisso democratizante do governador Amin, não houve quebra da inércia da Secretaria da Educação. Não ocorreu sua reestruturação administrativa para que pudesse apresentar condições de envolver-se organicamente no processo de reconstruir a escola, de executar e garantir o avançar das deliberações do PEE. Não houve a definição das diretrizes básicas do Plano, em conjunto CIPEE e Secretaria da Educação, pois não ocorreu o reconhecimento do trabalho das Comissões de Implantação (em níveis estadual, regionais e municipais), o que acabou por criar uma condição que levou ao

paralelismo (enquanto durou) a ação da CIPEE (estadual) – que não tinha poder decisório – em relação aos trabalhos desenvolvidos pela Secretaria da Educação – que tinha poder decisório –, caracterizados pelo forte teor burocrático, pelo caráter tido como eminentemente técnico, que acabava, ao traduzir as deliberações do PEE, por torná-las anêmicas, por pulverizá-las, relegá-las à inocuidade, ao destino das gavetas dos arquivos. A composição do Conselho Estadual de Educação não foi democratizada. Não houve delegação de maior autonomia administrativo-financeira para as UCRES e para as unidades escolares. Não foram realizadas as eleições diretas para a escolha do diretor da UCRES e do supervisor local de ensino” (Auras, 1991: 370-371).

Vale ressaltar, em conclusão e apesar de todos os problemas, o alcance de algumas conquistas (ligadas, por exemplo, à questão do poder no interior da escola), da parte do movimento dos educadores, em sua luta histórica para construir-se enquanto sujeitos coletivos, deparando-se, neste processo, com o desafio de também explorar os espaços postos pela ambigüidade do discurso aminiano e realizar avanços junto ao próprio aparelho governamental. A gestão seguinte, a do governador Pedro Ivo Campos, do PMDB, mostrou-se profundamente desastrosa frente aos avanços educacionais conquistados durante o governo Amin. Pedro Ivo passou ao largo do patrimônio histórico de seu partido, de resistência ao Estado autoritário e do avanço na luta pela construção de uma sociedade democrática. Cassou os diretores escolares eleitos, restaurando o expediente da nomeação, entendendo-os como ocupantes de um “cargo de confiança” do governador, e eliminou a possibilidade da criação do Conselho Deliberativo nas escolas. Pedro Ivo, desconsiderando todo o potencial transformador e democratizador do PEE 1985-1988 e todo o amplo processo participativo para se chegar até a sua elaboração, desfez a CIPEE, tratou de engavetar seus resultados e ressuscitou o expediente de nomeação de uma “comissão de alto nível” com o fim de definir os rumos da educação catarinense durante seu período governamental.

Vale destacar nesta conclusão, relativamente ao projeto do GT nacional, a concretização, em Santa Catarina, de uma diretriz proposta naquele projeto, no sentido de que o novo diagnóstico educacional fosse orientado segundo uma preocupação fundamental: a de desenvolver-se mediante permanente interação entre a equipe responsável pelo trabalho de diagnose e os agentes diretos da atividade escolar, bem como que tal trabalho viesse

## A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 75

também estimular a realização de pesquisas nas instituições, universidades ou centros de pós-graduação no âmbito do território de cada Estado (o Curso de Mestrado em Educação, no Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, é um significativo espaço aberto ao desafio da investigação, à realização de trabalhos sistemáticos sobre os problemas educacionais catarinenses). Como já afirmamos, foi intensa a participação das pesquisadoras em todos os momentos do processo de elaboração do PEE. O conteúdo do relatório desta pesquisa é fruto direto do envolvimento do GT-SC nesse processo participativo. Por outro lado, várias pesquisas já foram realizadas explorando questões relativas à problemática do PEE<sup>5</sup>. Nosso relatório de pesquisa, publicado pelos **CADERNOS DO CED**, já mencionado, tem sido uma referência constante.

Enquanto estratégia de auto-diagnóstico, o processo de Democratização da Educação Catarinense (que teve como preocupação mais imediata a elaboração coletiva do PEE) evidenciou significativos limites. É certo que atingiu o espaço da escola, envolvendo-a diretamente, mas vimos que as discussões travadas limitaram-se a reiterar a constatação de problemas, pouco contribuindo, praticamente, para aprofundar a investigação das deficiências apontadas. Esta tarefa mantém-se altamente desafiadora e várias pesquisas, como já afirmamos, foram e estão sendo realizadas a respeito.

É importante registrar, ainda, algumas indagações quanto a considerar o processo, tal como se deu em Santa Catarina – fruto, como vimos, da conjunção de uma série de fatores históricos favoráveis –, como uma estratégia viável e eficiente de se fazer um diagnóstico do setor educacional.

Os resultados do amplo processo participativo verificado em Santa Catarina apontam para a necessidade de ser repensada a estratégia empregada. Sem perder de vista as conquistas alcançadas, é possível avançar na construção da escola que queremos, através de um processo tão amplo, envolvido, num mesmo instante, de todos os graus (do pré ao pós) e redes (particular e pública) de ensino? Não seria fundamental o investimento na criação de estratégias que abordassem questões específicas, capazes de investir no envolvimento direto, por exemplo, dos sujeitos da Pré-Escola, dos sujeitos do 1º Grau, do 2º Grau, etc.? Ou seja, pensar a realização de trabalhos específicos, por setor, capazes de, não abrindo mão da participação direta dos atores da educação escolar, promover, no processo de discussão, a crescente

articulação de sua percepção do problema, imprescindível ao trabalho de reencaminhamento de sua prática cotidiana.

Estes diagnósticos, sem deixar de contar com a participação daqueles que, cotidianamente, executam a educação (agrupados em sua especificidade – alfabetização, escola rural, etc.), seriam mediados por pessoas que detêm um reconhecido conhecimento teórico sobre a problemática tratada, podendo, com isto, contribuir para a proposição de soluções concretas, uma vez que concomitantemente realizar-se-iam estudos e trabalhos de investigação que auxiliassem na compreensão de cada assunto em questão.

Concluindo, parece necessário que seja repensada a estratégia de realização de grandes diagnósticos que abordem toda a ampla gama de questões do setor educacional, seja ele estadual ou mais localizado.

Pareceu-nos que o mais viável e mais conseqüente estilo de diagnóstico, é sim, como afirmava o GT nacional, aquele preocupado com uma abordagem mais qualitativa, mas não aquele que pretenda, ao mesmo tempo, dar conta de todas as questões educacionais.

Fica, portanto, a indagação final: a cada uma das questões específicas não implicaria o diagnóstico correspondente?

## Notas

1. Fortes alterações econômicas e político-sociais ocorrem em Santa Catarina ao longo das últimas décadas. “O desenvolvimento industrial, o avanço das relações capitalistas na agricultura, a acelerada urbanização, o aumento da população ativa no setor de prestação de serviços (comércio, bancos, escolas, hospitais, transportes, lazer, etc.), a mercantilização generalizada do cotidiano, remetem para a formação de novos e exigentes sujeitos coletivos, com novas e crescentes demandas sociais, em meio às fortes contradições decorrentes da continuidade de um poder político desfrutado como patrimônio de alguns privilegiados. (...) O avançar da organização da sociedade civil constrói uma pluralidade de novos atores sociais que, através de suas necessidades e lutas, de suas articulações políticas, tendem a implodir o exercício oligárquico da política, a tornar insustentável a continuidade desse ‘governo de poucos’, (...) A inércia política da maioria, (...) é progressivamente substituída por uma população que

## A democratização da educação em Santa Catarina: ... • 77

busca se organizar, com segmentos que tendem a se apresentar ativos, reivindicadores, lutadores, que constróem novas forças políticas capazes de imprimir uma outra qualidade ao exercício da política e, no processo, a exigir a democratização real do Estado”. Marli Auras. **Poder oligárquico catarinense – da guerra aos “fanáticos” do Contestado a “opção pelos pequenos”**, p. 9-10.

2. Todas as informações relativas aos trabalhos da Comissão foram extraídas de Maria das Dores Daros de Amorim et alii. **Cadernos do CED**, UFSC, Ano II, nº 1/2, 1985, que publicou a íntegra do Relatório da pesquisa encaminhado ao INEP.
3. Em julho/83, Santa Catarina é assolada, durante vários dias, pela tragédia das enchentes. Este fato, que mobilizou amplos segmentos da sociedade brasileira – e alçou Amin ao âmbito da visibilidade nacional – numa grande rede de solidariedade aos milhares de flagelados catarinenses, num trabalho inversamente proporcional à ação do governo federal, trouxe um hiato de algumas semanas aos compromissos da Comissão Estadual. Os trabalhos foram retomados apenas a partir do dia 22 de agosto.
4. Renato Luiz Wenzel, ex-Diretor de Ensino da Secretaria da Educação e, no momento, superintendente de Ensino de 1º e 2º Graus da Fundação Educacional de Santa Catarina – FESC, veio ocupar tal secretaria executiva, conforme o proposto no ofício do governador.
5. Citamos, a propósito, os seguintes trabalhos: **Uma leitura da questão do fracasso na escola pública catarinense**, Zenir Maria Koch, Dissertação de Mestrado, UFSC, Florianópolis, 1989; **A organização do movimento docente em Santa Catarina: limites e avanços da participação dos professores na elaboração da política educacional do Estado**, Clícia Maria Leite Nahra, Dissertação de Mestrado, UFRGS, Porto Alegre, 1990; **Planejamento educacional participativo: uma experiência de democratização do ensino público, em Lages, SC**, Cleusa Couto de Oliveira, Dissertação de Mestrado, PUC – RS, Porto Alegre, 1988; **O ensino de 2º Grau no Brasil: características e perspectivas – Estado de Santa Catarina**, Leda Scheibe (Coord.), Relatório de Pesquisa INEP/SEE/UFSC/UDESC, Florianópolis, 1989; **Instituto Estadual de Educa-**

ção – A erosão da ordem autoritária, Elisabeth Juchem Machado Leal, Editora da UFSC, Florianópolis, 1989; **Conseqüências político-administrativas do Plano Estadual de Educação em escolas de Florianópolis – SC**, Elisabeth Juchem Machado Leal e Virginia Maria de Figueiredo e Silva, relatório de Pesquisa UFSC/FAPEU/INEP, Florianópolis, 1988; **A escolarização básica no meio rural em Santa Catarina**, Wilson Schmidt, Dissertação de Mestrado, PUC – SP, São Paulo, 1988; a tese de doutorado de Marli Auras, referenciada na bibliografia deste texto e, por fim, a tese de doutorado, em andamento, de Maria das Dores Daros de Amorim, na Faculdade de Educação da USP, sobre o movimento dos professores catarinenses na rede pública de 1º e 2º graus, ao longo da década de 80.

### Referências bibliográficas

- AMORIM, Maria das Dores Daros de et alii. A democratização da educação em Santa Catarina – um outro estilo de diagnóstico. **CADERNOS DO CED**, UFSC, Ano II, nº 1/2, Florianópolis, 1985.
- AMIN, Esperidião & FONTANA, Victor. **Carta aos catarinenses**. Florianópolis, 1982 (documento de campanha ao governo do Estado).
- AURAS, Marli. **Poder oligárquico catarinense: da guerra aos “fanáticos” do Contestado à “opção pelos pequenos”**. Tese de Doutorado, mimeografado, PUC-SP, São Paulo, 1991.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Subsídios ao planejamento participativo**. Textos Seleccionados. Brasília, 1980.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da História**. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1978.
- RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **A formação política do professor de 1º e 2º graus**. Cortez, São Paulo, 1984.
- SANTA CATARINA, Secretaria da Educação. **Plano Estadual de Educação – 1985-1988**. IOESC, Florianópolis, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Relatório Geral de Concurso de Ingresso para Magistério do Estado de Santa Catarina – 1977/1978**. Florianópolis, 1978.
- SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Cortez, São Paulo, 1980.